



БЕЛАРУСЬ: РАЗВИТИЕ ПРАКТИКИ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В КОНТЕКСТЕ МИРОВОГО ОПЫТА

Сборник материалов научно-практической конференции
Минск, 26–28 октября 2022 г.

Научное электронное издание



Минск
«Колорград»
2023

УДК 316.77
ББК 60.56

Рецензенты:

старший научный сотрудник лаборатории специального образования
научно-методического учреждения
«Национальный институт образования»
Министерства образования Республики Беларусь,
кандидат педагогических наук *О. Ф. Валькович*;

профессор кафедры общей и медицинской психологии, доктор
психологических наук, доцент *А. М. Поляков*

Издание осуществлено при финансовой поддержке
Фонда «Эрикс Партнер по развитию» (Королевство Швеция).

Беларусь: развитие практики альтернативной и дополнительной коммуникации в контексте мирового опыта : сборник материалов научно-практической конференции, Минск, 26–28 октября 2022 г. [Электронный ресурс] / БОО «Мир без границ». – Минск : Колорград, 2023. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – ISBN 978-985-896-518-1.

Сборник раскрывает направления, условия и способы развития практики использования альтернативной и дополнительной коммуникации в Беларуси, учитывая зарубежный опыт.

Будет полезен для научных работников и профессорско-преподавательского состава, студентов, магистрантов и аспирантов учреждений высшего образования; руководителей и работников учреждений образования, учреждений здравоохранения и других организаций, оказывающих образовательные, медицинские и социальные услуги людям, имеющим нарушения навыков вербального общения; специалистов органов управления образованием, здравоохранением и социальной защиты; родителей и опекунов, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития.

ISBN 978-985-896-518-1

© БОО «Мир без границ», 2023

© Оформление. ООО «Колорград», 2023

Данный сборник материалов подготовлен в рамках деятельности благотворительной общественной организации «Мир без границ» и проекта «Реализация прав через коммуникацию» 2020–2022 года

Основная цель проекта – помочь детям с инвалидностью, не использующим речь, находящимся в интернатных учреждениях, научиться выражать свои эмоции, желания, мысли, развиваться через общение с помощью альтернативной и дополнительной коммуникации, расширять свой круг общения и быть включенными. Проект реализовывался на базе ГУ «Городищенский детский дом-интернат для детей-инвалидов с особенностями психофизического развития».

Группа экспертов по альтернативной и дополнительной коммуникации провели специализированное обучение для специалистов, научили диагностировать потребности воспитанников и возможности их коммуникации, подбирать и развивать способы коммуникации различными средствами АДК, а также создавать доступную и развивающую коммуникативную среду.

Выражаем признательность и благодарность экспертной и рабочей группе проекта за терпение и смелость, чуткость и внимательность по отношению к детям, открытость и обратную связь. Командная работа позволила достигнуть определенных результатов и прогресса в развитии коммуникативного поведения детей, воспитанников дома-интерната, создать благоприятную развивающую коммуникативную среду и представить накопленный опыт и некоторые методические рекомендации в данном сборнике статей.

ПОМОЧЬ ДЕТЯМ:

 wwb.by/pomoch-detyam

 wwb@tut.by

 +375 (17) 398-12-40

 wwb.by

 [wwb_belarus](https://www.instagram.com/wwb_belarus)

 [club33009297](https://vk.com/club33009297)

 [cpawwb1](https://www.facebook.com/cpawwb1)



РЕЦЕНЗИЯ

на сборник материалов научно-практической конференции
«Беларусь: развитие практики альтернативной
и дополнительной коммуникации
в контексте мирового опыта»
(Минск, 26–28 октября 2022 г.)

Представленный на рецензию сборник материалов конференции «Беларусь: развитие практики альтернативной и дополнительной коммуникации в контексте мирового опыта» направлен на расширение практики использования системы альтернативной и дополнительной коммуникации (далее – АДК), определение направлений, условий и способов ее развития в Республике Беларусь.

В сборник включены материалы, отражающие такие актуальные направления, как: взаимосвязь теории и практики внедрения средств и способов АДК, практика использования целостной системы АДК в образовании детей с особенностями психофизического развития в учреждениях образования, учреждениях здравоохранения, семье; практика применения вспомогательных технических средств в процессе использования средств АДК. Следует отметить материалы, отражающие основные проблемы подготовки специалистов по внедрению и использованию системы АДК для специального образования с учетом принципа инклюзии.

В материалах конференции включены статьи практических работников, отображающие опыт использования средств альтернативной коммуникации по формированию коммуникативных, социальных компетенций детей с особенностями психофизического развития: расстройствами аутистического спектра, тяжелыми, множественными нарушениями в физическом и (или) психическом развитии, нарушением слуха. Ценным являются материалы, демонстрирующие опыт использования системы АДК в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, а также материалы, иллюстрирующие опыт реализации средств АДК в междисциплинарной команде, при работе с семьей.

Рецензируемый сборник материалов конференции «Беларусь: развитие практики альтернативной и дополнительной коммуникации в контексте мирового опыта» предлагает и иллюстрирует существенные практические результаты и может быть рекомендован к опубликованию.

Старший научный сотрудник
лаборатории специального образования
научно-методического учреждения
«Национальный институт образования»
Министерства образования
Республики Беларусь,
кандидат педагогических наук

О. Ф. Валькович

РЕЦЕНЗИЯ

на сборник статей и материалов по итогам научно-практической конференции «Беларусь: развитие практики альтернативной и дополнительной коммуникации в контексте мирового опыта» 26–28 октября 2022 года

Представленный на рецензирование сборник, состоит из научных статей, содержащих теоретические и практические подходы в востребованной теме внедрения альтернативной и дополнительной коммуникации (далее – АДК) в практику психологической и педагогической работы с детьми, имеющими особенности психофизического развития и методических материалов, касающихся теории и практики внедрения и широкого применения альтернативной и дополнительной коммуникации в институциональных учреждениях.

В данном сборнике собраны статьи и материалы, которые отражают самые необходимые разделы, обеспечивающие как теоретическую разработку темы альтернативной и дополнительной коммуникации, так и ее дальнейшее применение. Ряд работ отражают взаимосвязь теории и практики альтернативной и дополнительной коммуникации, освещают вопросы подбора и адаптация средств альтернативной коммуникации для конкретного ребенка с учетом формирования основного словаря. Рассматриваются особенности формирования универсальной коммуникативной среды, а также нормативно-законодательная поддержка развития альтернативной и дополнительной коммуникации.

Особое внимание уделяется практике использования альтернативной коммуникации в образовании детей с особенностями психофизического развития (далее – с ОПФР). Обсуждаются варианты использования средств альтернативной коммуникации в работе учреждений образования, реализующих образовательные программы специального образования, а также включение альтернативной коммуникации в практику работы ЦКРОиР и ее использование в контексте инклюзивного образования.

В сборнике также есть материалы, описывающие практику использования АДК в институциональных учреждениях образования, здравоохранения и социальной сферы: способы создания благоприятной коммуникативной среды АДК в интернатных учреждениях.

Полагаем, что данный сборник будет востребован в процессе подготовки специалистов, использующих альтернативную коммуникацию для специального и инклюзивного образования.

Сборник, подготовленный по итогам научно-практической конференции «Беларусь: развитие практики альтернативной и дополнительной коммуникации в контексте мирового опыта», представляет научно-практический интерес и рекомендуется к печати.

Профессор кафедры общей
и медицинской психологии,
доктор психологических наук,
доцент

А. М. Поляков

Содержание

Горн А. С.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АДК В МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ
КОМАНДЕ. ОПЫТ СОПРОВОЖДЕНИЯ
СПЕЦИАЛИСТОВ СМЕЖНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ 12

Давыдова Ю. А.

КАК ПЕРЕЙТИ ОТ СИСТЕМЫ PECS
К ПОЛНОЦЕННОМУ СЛОВАРЮ? 16

Князева Н. В., Радкевич Т. Ю.

ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ КОММУНИКАТИВНЫХ
НАВЫКОВ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ
РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА 22

Кравчук И. А.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ
КОММУНИКАЦИИ С ПОМОЩЬЮ КАРТОЧЕК PECS
В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С АУТИСТИЧЕСКИМИ
НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ
И РЕАБИЛИТАЦИИ И СЕМЬИ 28

Пак М. И.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ
И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ
ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СУБЪЕКТОВ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ
ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С РАС
В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ 33

Третьякова О. Н.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ
ИНДИВИДУАЛЬНОГО МОНИТОРИНГА
СФОРМИРОВАННОСТИ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ
У НЕГОВОРЯЩИХ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ,
МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ
В ФИЗИЧЕСКОМ И (ИЛИ) ПСИХИЧЕСКОМ
РАЗВИТИИ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ
ОРГАНИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО
ОБУЧЕНИЯ..... 39

Ахрамович М. И.

ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ
С ДЕТЬМИ С ОСОБЕННОСТЯМИ
ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ 46

Балякова А. А.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ
И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ
В ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ 51

Блинова А. М.

КОММУНИКАЦИЯ – НЕ ТОЛЬКО ПРОСЬБА И ВЫБОР 59

Возненко Л. В.

АЛЬТЕРНАТИВНАЯ КОММУНИКАЦИЯ ДЕТЕЙ
С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА 65

Горланова А. В., Волкова К. В.

КОММУНИКАТИВНАЯ ДОСКА. ПРАКТИКА
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В СЕМЬЕ..... 68

Денисеня Н. В.

СОЗДАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ СРЕДЫ В СЕМЬЕ
ДЛЯ РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО
СПЕКТРА: ИЗ ЛИЧНОГО ОПЫТА 74

Синица Т. И.

РЕСУРСЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРАКТИКИ
АЛЬТЕРНАТИВНОЙ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ
КОММУНИКАЦИИ 80

Милькота Н. В.

ЗНАЧЕНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ
КОММУНИКАЦИИ В СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ,
АБИЛИТАЦИИ ЛЮДЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ:
ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫЕ РАМКИ И ПРАКТИКА
В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ
БЕЛАРУСИ..... 93

Короткевич Т. Н.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАВА БЫТЬ УСЛЫШАНЫМ
С ПОМОЩЬЮ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ
КОММУНИКАЦИИ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ
КАЧЕСТВА СОЦИАЛЬНЫХ УСЛУГ ДЛЯ ДЕТЕЙ
С ИНВАЛИДНОСТЬЮ..... 100

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АДК В МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ КОМАНДЕ. ОПЫТ СОПРОВОЖДЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ СМЕЖНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

USING AAC IN AN INTERDISCIPLINARY TEAM. THE EXPERIENCE OF ACCOMPANYING ALLIED PROFESSIONAL

♦ **Горн А. С.**, клинический психолог, специалист по альтернативной и дополнительной коммуникации, АНО «Физическая реабилитация», Санкт-Петербург

♦ **Gorn A. S.**, clinical psychologist, specialist in alternative and complementary communication, ANO "Physical Rehabilitation", Saint Petersburg

Аннотация. Данная работа является осмыслением клинического опыта междисциплинарной команды АНО «Физическая реабилитация» (Россия, Санкт-Петербург). Ключевая деятельность организации фокусируется на развитии современных эффективных программ реабилитации для детей, подростков и взрослых с двигательными и множественными нарушениями. Основными направлениями работы являются: физическая терапия, эрготерапия, сенсорная интеграция, альтернативная и дополнительная коммуникация, психологическое консультирование по вопросам ребенка.

Abstract. This paper is a reflection of clinical experience of interdisciplinary team of ANO Physical Rehabilitation (Saint Petersburg, Russia). The key activities of the organization focus on the development of modern, effective rehabilitation programmes for children, adolescents and adults with motor and multiple disabilities. The main areas of work are: physical therapy, occupational therapy, sensory integration, alternative and complementary communication, and psychological counselling for the child.

Ключевые слова: АДК, междисциплинарность, дети.

Keywords: ADC, interdisciplinarity, children.

Работа в содружестве со специалистами других направлений зачастую не означает междисциплинарный подход в работе команды, построении программ помощи и оценке их эффективности. Междисциплинарный подход требует большой вовлеченности всех членов команды, четко выстроенных коммуникаций и высокого уровня осведомленности об основах смежных направлений. Альтернативная и дополнительная коммуникация не может осваиваться изолированно в кабинете профильного специалиста. Для системного взгляда на коммуникацию, краткосрочного и долгосрочного планирования при выборе способа АДК необходимо опираться на контекст развития ребенка и ближайшее окружение. Внутренний анализ работы команды позволил выделить ряд объективных преимуществ, которые есть в использовании АДК смежными специалистами (физическими и эрготерапевтами).

1. Чтение сигналов ребенка и адекватная реакция на них позволяют специалистам лучше выстраивать свою практику.

Построение эффективного взаимодействия с ребенком требует от специалиста внимательного наблюдения за сигналами ребенка и способности гибко подстроить свое сопровождение исходя из его потребностей. Мы полагаем, что естественные поведенческие сигналы ребенка являются основной и наиглавнейшей частью его коммуникации. Потому что введение любого способа АДК должно опираться на существующие у ребенка коммуникативные навыки и мотивы.

2. Системность в использовании АДК.

Использование АДК внутри организации другими специалистами является важным инструментом повышения лояльности и роста доверия со стороны родителей. Особенно актуально это бывает на старте введения АДК, перехода к новому виду АДК или коррекции старого, а также в кризисные для семьи периоды. Использование АДК на занятиях физической терапией и эрготерапией повышает частоту повторений и влияет на скорость освоения навыка. Согласованность действий специалистов позволяет менять отношение и представление родителей об использовании АДК в целом.

3. Структурирование деятельности в рамках занятия.

Структурирование занятия и определенная последовательность действий могут быть полезны не только ребенку, но и специалисту. Четкий план занятия помогает справиться с сопротивлением ребенка, эмоциональными и поведенческими трудностями, в том числе и у детей, которые используют речь и не нуждаются в АДК в обычной жизни.

4. Предсказуемость действий взрослого.

Действия любого человека, взаимодействующего с ребенком с двигательными и множественными нарушениями развития в первую очередь должны быть безопасными и предсказуемыми. АДК позволяет предупредить ребенка о том, что будет происходить, дать ему ощущение большей компетентности в знакомых задачах. Это особенно актуально для детей с сенсорными и когнитивными нарушениями.

5. Помощь специалисту в понимании ребенка, не использующего речь.

Часто коммуникация с ребенком, не использующим речь, требует длительного периода выстраивания контакта и понимания сигналов. АДК способен значительно ускорить этот процесс, дать обратную связь.

6. Расширение компетенций.

Использование способов альтернативной и дополнительной коммуникации делает ребенка активным участником процессов, в которые он включен. Дает ему возможность влиять на происходящее с ним, регулировать темп, активность, делать выбор, ориентироваться на свой интерес. Это позволяет расширять инициативу, вовлеченность и самостоятельность ребенка. Учит его регулировать свое состояние и отставить свои границы, существенно повышает качество жизни.

7. Коммуникация детей в группе.

Использование АДК не только в индивидуальном, но и в групповом формате позволяет учить ребенка общаться не только со взрослыми, но и со сверстниками.

С учетом объективных преимуществ использования коммуникации в более широком спектре ситуаций зачастую мы сталкиваемся с существенными трудностями. Стоит оговориться, что использование

АДК непрофильными специалистами невозможно без высокого уровня осведомленности, разделения важности и ценности коммуникации ребенка, чуткости и нацеленности на интересы ребенка, временного и ментального ресурса специалиста. Даже при соблюдении этих условий использование АДК может иметь ряд ограничений:

- АДК используется в ограниченном репертуаре коммуникативных мотивов.
- Часто занятия проходят не за столом, включают множество перемещений и, как следствие, специалисту сложнее организовать стабильный и удобный доступ к коммуникатору.
- Специалистам не всегда виден/понятен эффект и целесообразность использования АДК.
- Не получается быстро адаптировать АДК под меняющийся ход занятия.
- АДК используется в усеченном или упрощенном варианте.
- Используется иной способ АДК.

Очень часто АДК используется специалистами по принципу «все или ничего». Мы считаем критически важным использование коммуникации с ребенком в любом формате. Это позволяет замедлить темп всех процессов, сфокусироваться на сигналах, которые подает ребенок, и выстраивать гибкий бережный процесс занятия, основанный на интересе и активности ребенка.

КАК ПЕРЕЙТИ ОТ СИСТЕМЫ PECS К ПОЛНОЦЕННОМУ СЛОВАРЮ?

HOW TO SWITCH FROM PECS TO A FULLY-FLEDGED VOCABULARY?

♦ **Давыдова Ю. А.**,

клинический психолог,

АНО Центр «Пространство общения», Москва

♦ **Davydova J.**,

clinical phsycologist,

center "Space of communication", Moscow

Аннотация. В статье обсуждается система PECS с точки зрения ее плюсов и возможных ограничений для развития полноценного языка. В качестве способа преодоления этих ограничений рассматривается переход на коммуникативные таблицы, которые открывают ряд новых возможностей для дальнейшего развития коммуникации (увеличение скорости общения, расширение словаря для развития всех функций коммуникации и др.). Предлагается вариант постепенного (поэтапного) перехода от PECS к книге с коммуникативными таблицами.

Abstract. This article discusses the PECS system in terms of its advantages and possible limitations for the development of a fully-fledged language. As a way to overcome these limitations, the transition to communication boards is considered, which open up a number of new opportunities for further development of communication (increasing the speed of communication, expanding the vocabulary for the development of all communication functions, etc.). A variant of a gradual (step-by-step) transition from PECS to a communication book with communication boards is proposed.

Ключевые слова: PECS, плюсы PECS, ограничения PECS, коммуникативная таблица, возможности таблиц, переход от PECS к коммуникативной книге с таблицами.

Keywords: PECS, advantages of PECS, limitations of PECS, communication boards, possibilities of tables, transition from PECS to a communication book with boards.

PECS (Picture Exchange Communication System) – это коммуникационная система обмена изображениями, которая предполагает обучение человека передаче карточек с символом (или полоски с фразой из карточек) собеседнику. Карточки прикрепляются на липучки и хранятся в коммуникативной книге [1].

Эта система – один из способов и путей введения средств АДК, она имеет ряд преимуществ и ограничений. Важно принимать решение о ее введении индивидуально, ориентируясь на особенности пользователя АДК. Использование системы PECS в ряде случаев нецелесообразно, в ряде случаев может быть оправданным и подходящим и этой системы будет достаточно, в ряде случаев она может стать хорошим началом и «толчком» к дальнейшему развитию коммуникации, но в определенный момент возможности этой системы могут превратиться в ограничения.

Итак, какие же плюсы и минусы (ограничения) у этой системы.

Плюсы использования системы PECS

1. Может хорошо подойти для начального вмешательства – для обучения основам коммуникации – пониманию идеи общения как коммуникативного обмена.

2. Помогает *сформировать коммуникативное намерение у людей, у которых его еще нет или есть только небольшие зачатки коммуникативного поведения.*

3. *Делает процесс общения наглядным* за счет того, что коммуникативный акт связан с физическим действием (передача карточки из рук в руки).

4. *Подходит людям с серьезными интеллектуальными нарушениями, так как делает процесс коммуникации наглядным и понятным. Может быть адаптирована с помощью использования предметных (объемных) символов вместо графических.*

Ограничения системы PECS

Система PECS не является лучшим выбором для долгосрочного вмешательства [2], так как со временем возникает ряд ограничений, которые могут затруднить и затормозить дальнейшее развитие языка, а именно:

1. *Ограничения мобильности и удобства.* Когда у пользователя АДК уже достаточно большой словарь, использование отдельных карточек на липучке может становиться все более неудобным, так как толщина коммуникативной книги и ее вес растут (и ее становится трудно перемещать). Соответственно, либо мы не развиваем достаточным образом словарь, либо добавляем новые слова в ущерб удобству использования такой коммуникативной книги.

Мобильность и удобство использования – очень важные факторы для средства АДК. Важно, чтобы у пользователя была возможность носить его все время с собой и использовать в разных ситуациях и средах без больших усилий.

2. *Непрактичность* – карточки с символами могут отклеиваться и теряться.

3. *Ограничения навигации и скорости.* Использование более сложных и многокомпонентных фраз становится сложной задачей, так как нужно находить все составляющие, отклеивать их и переносить на полосу – это может занимать много времени и сил. Из-за того, что карточки «мобильны», символы могут оказываться в разных местах книги, что еще больше усложняет навигацию. В такой системе значительно ограничены возможности удобной организации словаря.

4. *Ограниченный спектр функций коммуникации.* Помимо этого, дальнейшее развитие языка предполагает развитие всего спектра коммуникативных функций (помимо просьбы, ответа на вопрос и комментирования), для чего требуется все больше и больше слов (в первую очередь базового словаря – наиболее часто повторяющихся слов в нашем языке), что еще больше усложняет предыдущие пункты.

Коммуникативные функции – это причины, по которым люди общаются друг с другом, и помимо просьбы их очень много: согласие, отказ (протест), выбор, называние, жалоба, комментирование, ответ на вопрос, получение информации, следование принятым нормам общения

(приветствие, благодарность и т. п.), информирование, рассказ о событиях и планах, о своих идеях, мнениях, эмоциях.

При использовании PECS и сам пользователь АДК, и специалисты могут сосредотачиваться только на части функций коммуникации и ограничиваться ими, а система АДК должна поддерживать развитие всего спектра коммуникативных функций и предоставлять такие возможности.

Хорошим решением может стать «переход» на коммуникативные таблицы, которые дают больше возможностей для дальнейшего развития языка (фразы, всего спектра функций коммуникации, грамматики), повышения скорости общения и облегчения навигации.

Коммуникативная таблица – это таблица с графическими символами, которые собраны вместе по определенному принципу. Способ использования такой таблицы: прямое указание (пальцем, рукой или любым другим доступным способом).

Коммуникативные таблицы могут быть простыми (нетехнологичными), распечатанными на бумаге, а могут находиться в коммуникативных приложениях (программах) на планшете или компьютере.

Они могут быть отдельными и самостоятельными, а могут быть соединены в коммуникативные книги или в личный коммуникатор на планшете – набор таблиц (досок), составляющий индивидуальный словарь человека.

Символы в коммуникативных книгах, состоящих из таблиц, организованы по определенным принципам, которые позволяют использовать их максимально удобно и быстро и размещать в них большое количество символов (при этом сохраняя возможность ориентироваться в них), что может способствовать увеличению производства многосимвольных сообщений и развитию языка. А именно:

- **Базовый словарь (самые часто повторяющиеся слова: местоимения, глаголы, да/нет и многие другие, которые составляют основу языка) должен быть всегда в быстром доступе**, например, он может частично выступать за страницы и/или повторяться слева на каждом развороте книги – это необходимо для быстрого доступа к базовому словарю и для облегчения и ускорения использования

многосимвольных сообщений. Такая организация позволяет пользователю АДК говорить быстро, удобно, разнообразно (комбинируя разные символы друг с другом).

- **Периферический словарь (более конкретные, второстепенные слова, в основном существительные) обычно организуется по темам** – слова, связанные с определенной темой или деятельностью, могут быть собраны на страницах справа.

- Для ускорения и облегчения навигации могут использоваться **закладки**, которые могут обеспечить быстрый доступ к определенным темам. При организации словаря в коммуникативном приложении – используются папки и переходы в тематические таблицы, что тоже позволяет удобно и быстро ориентироваться в словаре.

- **Цветовое кодирование**, в котором разные цвета обозначают разные части речи, может использоваться для ускорения поиска новых символов пользователем и для поддержки в развитии грамматики. Например, модифицированный код Фицджеральда, в котором прилагательные обозначаются синим цветом, глаголы – зеленым, местоимения – желтым, существительные – оранжевым, союзы – белым, предлоги – розовым, вопросы – фиолетовым, наречия – коричневым, важные/срочные слова – красным, слова-терминанты – серым [3].

Есть исследование, которое показывает, что цветовое кодирование ускоряет скорость поиска символа (когда символов более 60), и максимально эффективно закрашивание всей ячейки символа цветом [4].

Помимо увеличения скорости навигации, цветовой код также поддерживает понимание грамматики за счет того, что формирует понимание структуры языка.

Этапы перехода от PECS к книге, состоящей из коммуникативных таблиц

1. Добавление карточек с базовыми символами в коммуникативную книгу, введение их в разных повседневных ситуациях.
2. Отделение базового словаря, повторяющегося слева (символы находятся в одних и тех же местах на каждом развороте).

3. Переход от передачи карточки на указание на символ.
4. Переход от переклеивания символов на полосу на составление фразы с помощью указания (полоска убирается).
5. Базовые символы становятся не «отрывными», а наклеиваются на страницы.
6. Добавляются первые таблицы (в книге появляется первая таблица, в какой-то деятельности может появиться таблица).
7. Переход на полноценную книгу, состоящую из коммуникативных таблиц.
8. Продолжение расширения словаря и развития языка.

Таким образом, коммуникативные таблицы являются таким средством коммуникации, которое может поддержать развитие языка пользователя АДК (общение по широкому спектру причин, развитие фразы и понимание грамматики), обеспечить более удобную и быструю навигацию и ускорить само общение, что позволяет преодолеть ограничения, с которыми может столкнуться пользователь АДК при использовании системы PECS.

Список литературы

1. Бонди, Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов / Э. Бонди, Л. Фрост. – М. : Тервинф, 2011. – 416 с.
2. Fitzgerald, E. Straight Language for the Deaf. A system of instruction for deaf children / E. Fitzgerald. – 1949.
3. A Review and Analysis of the Picture Exchange Communication System (PECS) for Individuals with Autism Spectrum Disorders Using a Paradigm of Communication Competence / C. Ostryn [et al.] // Research & Practice for Persons with Severe Disabilities. – 2008. – Vol. 33 (1–2). – P. 13–24.
4. Thistle, J. The Effect of Symbol Background Color on the Speed of Locating Targets by Adults Without Disabilities: Implications for Augmentative and Alternative Communication Display Design / J. J. Thistle // Perspectives of the ASHA Special Interest Groups. – 2019. – No. 4 (6). – P. 1–7.

ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА

APPROACHES TO ASSESSING THE COMMUNICATION SKILLS OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS IN A RESOURCE CENTER

♦ **Князева Н. В., Радкевич Т. Ю.,**

ГУО «Витебский областной центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации», Витебск

♦ **Knyazeva N. V., Radkevich T. Y.,**

SEI "Vitebsk Regional Center for Correctional and Developmental Training and Rehabilitation", Vitebsk

Аннотация. В статье раскрываются подходы к оценке коммуникативных навыков детей с расстройствами аутистического спектра в условиях областного ресурсного центра для последующего планирования коррекционной работы с ними, в том числе с использованием средств альтернативной и (или) дополнительной коммуникации.

Abstract. The article reveals approaches to assessing the communication skills of children with autism spectrum disorders in the conditions of the regional resource center for subsequent planning of correctional work with them, including using alternative and (or) additional communication.

Ключевые слова: дети с расстройствами аутистического спектра, средства альтернативной и (или) дополнительной коммуникации, ресурсный центр, коммуникативные навыки.

Keywords: children with autism spectrum disorders, means of alternative and (or) additional communication, resource center, communication skills.

Современные требования к образованию предполагают поиск наиболее эффективных методов, приемов и средств осуществления коррекционно-педагогической работы, связанный с повышением качества

предоставляемых образовательных услуг детям с особенностями психофизического развития. За последние годы отмечается значительное увеличение количества детей с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС).

Как известно, в основе построения коррекционной работы с детьми с РАС лежит «триада аутизма»: нарушение коммуникации, стереотипное поведение и ослабление способности к социальному взаимодействию [1]. У всех детей с РАС в той или иной мере нарушено развитие коммуникативной функции речи и коммуникативного поведения в целом, они испытывают трудности при включении их в специально организованную деятельность, у многих из них не развито подражание. Они испытывают значительные затруднения при вступлении в контакт с другими людьми, они не понимают, когда и как необходимо использовать коммуникацию. Даже если ребенок с РАС может построить простую фразу, имеет хороший словарный запас, это не означает, что процесс общения не будет вызывать у него трудностей.

В основе коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС лежат группы коммуникативных навыков, наиболее полно отражающих специфические особенности развития этих детей: проявление интереса к партнеру; владение невербальными и вербальными навыками [2], [3].

Основываясь на принципе комплексного подхода к диагностике и коррекции нарушений, мы пришли к выводу, что для достижения максимального эффекта в коррекционно-развивающей работе с детьми с РАС должен реализовываться поэтапный процесс, включающий:

1-й этап – диагностический. На данном этапе осуществляется знакомство с ребенком и определение его проблем. Педагоги в команде проводят психолого-педагогическое обследование ребенка и составляют представление о состоянии социально-эмоциональной, сенсорной, двигательной сфер, речи, навыков коммуникации и взаимодействия; определяют уровень их сформированности в соответствии с его возрастом. Поскольку трудности установления контакта у многих детей препятствуют вовлечению их в даже доступную и привлекательную игру, оценка возможностей и трудностей развития в большинстве случаев проводится в ходе простого наблюдения за поведением ребенка.

Большую часть информации педагоги получают из бесед с родителями, анкетирования, а также из медицинских документов. Если же удастся присоединиться к игре ребенка и вовлечь его во взаимодействие, то это позволяет получить более полную информацию о его интересах, возможностях, реакциях на действия партнера по игре. В таких случаях на данном этапе организуется проведение с ребенком диагностико-коррекционных занятий. Итогом диагностического периода является определение потенциальных возможностей и наиболее проблемных сфер в развитии ребенка, составление индивидуальной программы коррекционной помощи с выделением соответствующих задач, а также обозначение нуждаемости ребенка с РАС в применении средств альтернативной и (или) дополнительной коммуникации и выделении их конкретного вида.

2-й этап – планирование деятельности педагогической команды по реализации индивидуальной программы коррекционной помощи ребенку. На данном этапе коллегиально решается вопрос о том, какие педагоги будут принимать участие в ее реализации, по каким проблемным сферам и в какой форме (индивидуальной, подгрупповой, групповой) предпочтительно проводить коррекционные занятия. На каждого ребенка составляется лист занятости, перспективное календарно-тематическое планирование коррекционных занятий (на период от одного до трех месяцев), в котором учитывается применение педагогами в работе с каждым конкретным ребенком с РАС определенных на диагностическом этапе средств альтернативной и (или) дополнительной коммуникации.

3-й этап – проведение коррекционных занятий. На данном этапе важным элементом является организация взаимосвязи деятельности членов педагогической команды по реализации индивидуальных программ коррекционной помощи детям с РАС, в том числе использовании ими на занятиях средств альтернативной и (или) дополнительной коммуникации. Она отражается в листе рекомендаций родителям.

В нашем учреждении образования практикуется проведение коррекционных занятий с детьми с РАС индивидуально, в коммуника-

тивной группе, в мини-группе, объединяющей двух-трех участников, в детско-родительской группе. Выбор формы проведения зависит от индивидуальных возможностей каждого ребенка и от педагога, который их проводит.

Важнейшими задачами занятий с ребенком с РАС является его социальная адаптация и формирование у него коммуникативных навыков. На индивидуальных занятиях создаются условия для установления контакта с ребенком и развития его познавательной и сенсомоторной сферы. Таким образом педагогу легче реализовать индивидуальный подход к ребенку. Индивидуальное занятие помогает ребенку освоить содержание деятельности, конкретные умения и навыки; групповое – усвоить ту или иную форму поведения; сформировать умение ребенка следовать инструкциям, строить свое поведение в соответствии с поведением и потребностями остальных участников группы. Поэтому коррекционную работу с детьми с РАС мы строим по принципу стремления к переходу к групповым формам работы.

4-й этап – анализ результативности и планирование коррекционной помощи на последующий период. Анализ результативности осуществляется не менее чем один раз в три месяца. Ведущим методом изучения динамики развития ребенка с РАС является наблюдение. Оцениваются основные параметры, которые соответствуют разделам индивидуальной программы коррекционной помощи:

1. Организация поведения.
2. Объем понимания обращенной речи.
3. Коммуникация.
4. Стереотип поведения.

Педагогами осуществляется заполнение таблиц, основанных на наблюдении за каждым конкретным ребенком с использованием выше-названных параметров и следующей балльной оценки:

0 – параметр не выражен, помощь неэффективна, степень самостоятельности очень низкая.

0,5 – имеются незначительные положительные изменения в развитии спектра навыков данного параметра, помощь взрослого малоэффективна, степень самостоятельности очень низкая.

1 – имеются незначительные положительные изменения в развитии спектра навыков данного параметра, помощь взрослого эффективна, степень самостоятельности низкая.

1,5 – имеются значительные положительные изменения в развитии спектра навыков данного параметра, помощь взрослого эффективна, имеют место незначительные самостоятельные попытки выполнения заданий и инструкций.

2 – имеются значительные положительные изменения в развитии спектра навыков данного параметра, помощь взрослого эффективна, степень самостоятельности ниже среднего.

2,5 – имеются значительные положительные изменения в развитии спектра навыков данного параметра, помощь взрослого эффективна, степень самостоятельности максимально приближена к самостоятельному выполнению.

3 балла – параметр сформирован.

В соответствии с полученными результатами осуществляется следующее планирование коррекционной работы на предстоящий период.

Практика показала, что анализ результативности коррекционной работы с детьми с РАС позволяет педагогам своевременно оценить динамику развития каждого ребенка, внести коррективы в индивидуальную программу коррекционной помощи и осуществлять учет возможностей каждого из них при планировании и проведении занятий.

Описанная система работы апробирована на протяжении пяти лет педагогами областного ресурсного центра по работе с детьми с РАС. Поэтапное ее осуществление позволяет получить наиболее полноценное представление об уровне актуального развития ребенка с РАС, его потенциальных возможностях для адекватного подбора методов и приемов работы с ним, а также оценки необходимости и адекватного выбора средств альтернативной и (или) дополнительной коммуникации.

Список литературы

1. Башина, В. М. Ранний детский аутизм / В. М. Башина // Исцеление: Альманах. – М., 1993. – С. 154–165.
2. Константинова, И. С. Музыкальные занятия с особым ребенком: взгляд нейропсихолога / И. С. Константинова. – М. : Теревинф, 2013. – 352 с.
3. Метляева, Ю. В. Формирование коммуникативных навыков у детей с аутизмом / Ю. В. Метляева // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Самара, сентябрь 2016 г.). – Самара : ООО «Издательство АСГАРД», 2016. – С. 51–53. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/206/10984/>. – Дата доступа: 12.10.2022.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ
КОММУНИКАЦИИ С ПОМОЩЬЮ КАРТОЧЕК PECS В РАБОТЕ
С ДЕТЬМИ С АУТИСТИЧЕСКИМИ НАРУШЕНИЯМИ
В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО
ОБУЧЕНИЯ И РЕАБИЛИТАЦИИ И СЕМЬИ

USING THE ALTERNATIVE SYSTEM
COMMUNICATION WITH PECS CARDS IN WORK
WITH CHILDREN WITH AUTISM IN THE CONDITIONS
OF THE CENTER FOR CORRECTIONAL DEVELOPMENT
EDUCATION AND REHABILITATION AND THE FAMILY

♦ **Кравчук И. А.,**

ГУО «Дрогичинский районный центр

коррекционно-развивающего обучения и реабилитации», Дрогичин

♦ **Kravchuk I. A.,**

SEI "Drogichinsky district center for correctional

anddevelopmental training and rehabilitation", Drogichin

Аннотация. В статье представлен опыт использования карточек PECS как средства альтернативной коммуникации по формированию коммуникативных, социальных компетенций ребенка с нарушениями аутистического спектра в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации и семьи.

Abstract. The article presents the experience of using PECS cards as a means of alternative communication for the formation of communicative, social competencies of a child with autism spectrum disorders in a center for correctional and developmental education and rehabilitation and family.

Ключевые слова: коммуникация, нарушения аутистического спектра, карточки PECS, семья.

Keywords: communication, autism spectrum disorders, PECS cards, family.

В системе современного специального образования, учитывая инклюзивные тенденции, особо обращают на себя внимание дети с аутистическими нарушениями [1, с. 80], которые отличаются выраженной спецификой развития, поведения, взаимодействия с окружающим миром. Приоритетными направлениями в системе работы с данной категорией детей является формирование социального поведения, навыков коммуникации и взаимодействия. Современные средства альтернативной и дополнительной коммуникации способствуют решению задач овладения социальным опытом, включения в контакт со средой. Ведущая роль в создании коммуникативной среды принадлежит семье.

Рождение ребенка с аутистическими нарушениями не только меняет жизнь родителей, но и изменяет их представление о своей роли и месте в жизни [2, с. 8]. Опыт работы с детьми с особенностями психофизического развития показывает, что родители не всегда активно готовы включаться в процесс обучения коммуникации, осваивая новые способы и методы. Положительным примером являются члены семьи воспитанника группы ЦКРОиР, которые освоили общение с ребенком с использованием системы альтернативной коммуникации с помощью карточек PECS.

Стимулом применения данной системы коммуникации послужило знание ребенком букв алфавита, однако действия с ними он выполнял со свойственной детям с аутизмом эгоцентричностью, выкладывая заученные фразы, слова из мультфильмов, телевизионных передач либо все буквы по очередности, совершая манипулятивные действия.

В процессе занятий при предъявлении картинного материала, в частности, карточек Глена Домана, ребенок выкладывал из букв алфавита названия изображенных предметов, животных и т. д. Но при предъявлении речевой инструкции (например, показывая карточку и задавая вопрос «Это машина?», стимул был направлен на ответ «да», написанный буквами) реакция отсутствовала. Возникла идея обучать ребенка альтернативным способам коммуникации с помощью карточек PECS.

Эффект использования данной системы достигается в том случае, когда карточки используются не только в учреждении образования,

но и в условиях семьи. С родителями была организована комплексная консультативно-инструктивная работа, проведен цикл консультаций, практических занятий.

Работа по введению карточек PECS проводилась поэтапно. Первый этап – приобретение коммуникативного альбома и карточек, подбор мотивационных предметов, распределение, систематизация карточек по темам и направлениям использования с учетом интересов ребенка (карточки для обучения бытовым, учебным, игровым навыкам).

Следующий этап – включение всех специалистов, работающих с ребенком, и членов семьи в процесс внедрения. Согласно методике, разработан алгоритм введения карточек. Осуществлялось обучение родителей, ознакомление со способами предъявления карточек, проводились тренировочные занятия. С учетом индивидуально-типологических особенностей и возможностей ребенка происходило непосредственное знакомство с карточками с использованием эмоционально-смыслового комментирования, визуальной помощи. Введение карточек началось с физического обмена картинками предпочитаемых предметов (конфета, буквы, точечная мозаика), далее карточки «да», «нет». Особое внимание уделялось стоп-словам с целью формирования социально приемлемого поведения.

С целью создания ситуации успеха совместно с родителями разработана система подсказок и подкреплений (пищевых – желейные конфеты, которые делились на кусочки, затем к маленькому кусочку конфеты добавлялись жетоны, далее пищевые подкрепления были все исключены).

Процесс обучения ребенка использованию данной системы альтернативной коммуникации происходил сопряженно с семьей, если в процессе занятий, нерегламентированных видах деятельности вводились новые карточки, они обязательно использовались в семье.

На начальных этапах обучения с родителями осуществлялся ежедневный обмен информацией очно, в онлайн-формате. С целью преемственности использовались видеозаписи фрагментов занятий в центре, в домашних условиях. Обсуждались результаты работы, отслеживалась динамика развития.

Общение с помощью коммуникативного альбома расширило возможность выражения ребенком своих потребностей, способствовало созданию благоприятной эмоциональной обстановки, стимулирующей вовлечение всех членов семьи в общение.

Ребенок начал включаться в совместное взаимодействие. Отмечается проявление инициативы в проведении досуга (предъявляет карточки «хочу кататься на велосипеде», «хочу играть»), в выражении своих пищевых предпочтений («хочу яблоко», «хочу конфету»), эмоциональных и физиологических состояний («мне больно», «мне грустно»).

Самый трудоемкий и сложный процесс – обучение ребенка использованию карточек в социальной среде. С этой целью моделируются практические жизненные ситуации, направленные на установление взаимодействия с детьми, с окружающими. При проведении подгрупповых занятий в процессе нерегламентированных видов деятельности ребенку предъявляются карточки «играть», «помоги», «держаться за руку», «дети» и др. Родители и другие члены семьи используют эти же карточки в процессе прогулки с ребенком в парке, других общественных местах.

Использование коммуникативного альбома предполагает открытый доступ к альбому с карточками, что обеспечено в семье. Однако разнородный состав детей группы с различными психофизическими нарушениями затрудняет использование карточек PECS в свободной деятельности, ребенку постоянно требуется «помощник», который обеспечивает доступ к карточкам. Однако «помощник» исключается, когда у ребенка возникает такая возможность (в процессе занятий, режимных моментов и в процессе обучения новым умениям).

Поскольку использование коммуникативного альбома недостаточно мобильно, учитывая уровень интеллектуального развития и степень выраженности аутистических нарушений, трудностей взаимодействия с «чужим взрослым», на следующем этапе обучения решено использовать брелок либо мини-формат альбома.

Использование карточек PECS позволило не только установить с ребенком альтернативный коммуникативный контакт, но и снизить проявление неадекватных эмоциональных проявлений,

стабилизировать социально приемлемое поведение. Появились положительная динамика в речевом развитии. Ребенок усвоил артикуляцию гласных звуков, повторяя произносимый педагогом звук с помощью артикуляции ([и] – растягивает губы в улыбке, [а] – открывает рот, округляя губы и т. д.), далее, используя карточки и буквы алфавита в качестве поощрения, ребенок начал воспроизводить гласные звуки и отдельные согласные. На данном этапе использования карточек PECS ведется работа по стимулированию произнесения слогов и отдельных облегченных слов. Приобретены коммуникативные, социальные компетенции, что способствует улучшению качества жизни ребенка и его семьи.

Список литературы

1. На пути к инклюзии: сопровождение ребенка с аутистическими нарушениями в образовательном процессе: пособие для педагогов учреждений образования, реализующих образоват. программы спец. образования на уровне общ. сред. образования / И. В. Ковалец [и др.] ; под ред. И. В. Ковалец, Т. Л. Лещинской. – Минск: Изд. центр БГУ, 2017. – 187 с. : ил.
2. Дидактическое обеспечение коррекционной помощи детям с аутистическими нарушениями: пособие для педагогов центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации / И. В. Ковалец [и др.] ; под ред. И. В. Ковалец, Т. Л. Лещинской. – Минск : Народная асвета, 2014. – 174 с. : ил.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ
И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ
ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОЦЕССА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С РАС В УЧРЕЖДЕНИИ
ОБРАЗОВАНИЯ

THE USE OF ALTERNATIVE AND ADDITIONAL
COMMUNICATION IN THE INTERACTION OF SUBJECTS
OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE ORGANIZATION
OF EDUCATION AND UPBRINGING OF CHILDREN WITH ASD
IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION

♦ **Пак М. И.,**

ГУО «Бешенковичский центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации», Бешенковичи

♦ **Пак М.,**

State Educational Institution "Beshenkovichi Center for Correctional and Developmental Training and Rehabilitation", Beshenkovichi

Аннотация. Проанализированы методические и практические вопросы возможного использования альтернативной и дополнительной коммуникации при взаимодействии объектов образовательного процесса с обучающимися с расстройствами аутистического спектра. Автором предложены ситуации из практического педагогического опыта применения педагогами альтернативной и дополнительной коммуникации при работе с детьми с РАС.

Abstract. The methodological and practical issues of the possible use of alternative and additional communication in the interaction of objects of the educational process with students with autism spectrum disorders are analyzed. The author suggests situations from the practical pedagogical

experience of teachers using alternative and additional communication when working with children with ASD.

Ключевые слова: взаимодействие субъектов образования, дети с РАС, альтернативная дополнительная коммуникация, «ясный язык».

Keywords: interaction of educational objects, children with ASD, alternative additional communication, “clear language”.

Взаимодействие определяется как процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь [1].

Субъектами образовательных отношений являются обучающиеся, законные представители несовершеннолетних обучающихся, педагогические работники учреждения образования [2]. Успешность образовательного процесса во многом обусловлена тем, насколько и как они взаимодействуют.

Одним из основных условий, способствующих максимально полному включению ребенка с инвалидностью в образовательную среду, доступному и понятному восприятию и освоению им образовательной программы, является тесное взаимодействие всех специалистов, обеспечивающих обучение и психолого-педагогическое сопровождение ребенка и его семьи, а также использование методов и приемов альтернативной и дополнительной коммуникации (далее – АДК) при организации образовательного и воспитательного процесса в специальном учреждении образования.

В учреждении образования – центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (далее – ЦКРОиР) – в число субъектов организации обучения и воспитания образовательного процесса детей с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС) входят: учитель; воспитатель; педагог социальный; педагог-психолог; музыкальный руководитель; помощник воспитателя.

Инициатором создания ситуаций педагогически целесообразного взаимодействия субъектов педагогического процесса является учитель, поскольку именно он обладает профессиональными знаниями и умениями организации такого взаимодействия. Для этого в ЦКРОиР

регулярно проводятся круглые столы, где педагоги обсуждают формы, методы, приемы и пути реализации единого образовательного процесса для обучающихся с РАС, включая применение АДК.

Учитель специального класса, педагог-психолог, воспитатель, педагог социальный совместно разрабатывают программу индивидуального сопровождения учащегося с РАС в целях коррекции его развития. Если над определенной проблемой работает более одного специалиста (субъекта образовательного процесса), требуется постоянный диалог, чтобы коррекционные программы не вступали в противоречие, а взаимно дополняли друг друга. Данные субъекты дают рекомендации по организации уроков, воспитательных мероприятий, музыкальных и занятий по развитию эмоционально-волевой сферы с учетом индивидуальных особенностей ребенка: возможные формы участия учащегося в процессе урока, вспомогательные средства, особенности создания мотивации. В итоге становится возможной выработка единой стратегии комплексного воздействия как на учебных, так и на коррекционно-развивающих занятиях.

В современных условиях интенсивного развития системы специальной психолого-педагогической помощи обучающимся с РАС идет поиск организационных форм такой помощи, наиболее отвечающих современным социокультурным и экономическим условиям жизни страны, а также удовлетворяющих особые образовательные и реабилитационные потребности данных детей.

Одной из таких форм в нашем учреждении образования является разработка и использование во время занятий с учащимися информационно-обучающих брошюр, брошюр алгоритмов действий в различных бытовых ситуациях, написанных на «ясном языке».

«Ясный язык» – адаптированный вариант национального языка, который рекомендуется использовать в качестве средства обеспечения информационной доступности и безбарьерной коммуникации [3].

Брошюры на «ясном языке» включают как картинный материал, так и текстовый. Данный вариант применения АДК позволяет сделать информацию для обучающихся с РАС не только понятной и доступной для восприятия в силу своих особенностей в развитии,

но и наглядно-практической. Помогает активно влиться и родителям детей с РАС в процесс образования, а также избавиться от многих трудностей социально-психологического характера, с которыми вынуждены сталкиваться родители и сами обучающиеся с РАС. Такие современные средства АДК просты и понятны в использовании не только в учреждении образования, но и в домашних условиях тоже.

Для преодоления нарушений в развитии коммуникации и социальных навыков учитель активно включает в планирование уроки-экскурсии (воспитатель – прогулки-экскурсии) в музей, церковь, МЧС, парки и объекты разных сфер обслуживания нашего населенного пункта: магазины различного назначения, аптеки, ремонтные мастерские, парикмахерские, где учащиеся активно пользуются индивидуальными брошюрами – алгоритмами действий на «ясном языке». Воспитатель и помощник воспитателя также принимают активное участие во всех классных мероприятиях, согласовывая с учителем методы, приемы и формы преподнесения материала таким вариантом использования АДК.

Если учитель большую часть времени и внимания уделяет развитию коммуникации, то воспитатель несет большую ответственность за развитие социальных навыков и навыков самообслуживания. Тематика планирований учителя и воспитателя тесно переплетаются друг с другом и зачастую дополняют и дублируют друг друга.

Например, при изучении темы «Магазин» на учебных занятиях по социальной адаптации учитель делает акцент на донесении учащимся информации о магазине: виды, назначение, местонахождение того или иного магазина в населенном пункте, нахождение и выбор нужного товара, способы оплаты за покупку; получении навыков ориентирования в местных магазинах, различении работников магазина, совершения покупки. Для этого организует урок-экскурсию в магазин, где учащиеся учатся самостоятельно (или с минимальной помощью взрослого) приобретать покупки, заданные учителем. Педагог организует деятельность на учебном занятии так, чтобы обучающиеся с РАС имели возможность преодолевать свои трудности в развитии коммуникации в ситуации реальной из жизненного опыта, что для детей с РАС

очень важно и является неотъемлемым фактором процесса обучения. Покупки совершают разными способами: с помощью жестовой речи, карточек PECS на индивидуальном планшете или словесно, используя заранее выученные фразы и действия для данной ситуации, которые еще и доступно показаны и описаны в такого рода брошюрах, разработанных под каждого обучающегося с учетом его умственных и физических способностей.

Воспитатель в свою очередь на своих занятиях с помощью сюжетно-ролевой игры закрепляет полученные учащимися знания и навыки. В нашем учреждении образования учитель и воспитатель специального класса совместно оформляют и создают условия для сюжетно-ролевой игры, максимально приближенной к реальной проигрываемой ситуации. Таким образом, воспитатель имеет возможность развивать у обучающихся социальные навыки.

Как показывает практика, такое целенаправленное взаимодействие субъектов образовательного и воспитательного процесса необходимо для лучшего закрепления знаний, умений и навыков, получаемых детьми с РАС по различным темам на учебных и коррекционных занятиях, при организации и проведении совместных мероприятий и праздников.

В заключение хотелось бы отметить, что лишь слаженная работа в тандеме, при тесном и активном сотрудничестве педагогов и родителей обучающихся с РАС, при нахождении оптимальных путей и форм индивидуальной работы с такими особенными детьми (чем и является АДК), может принести хороший результат.

Список литературы

1. Психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2006. – 928 с.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании от 13 января 2011 г. № 243-З [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243>. – Дата доступа: 06.07.2023.

3. Бабкина, М. Д. Ясный язык как средство обеспечения доступности информации: метод. рекомендации / М. Д. Бабкина. – М. : Наш солнечный мир, 2021. – 144 с.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ
ИНДИВИДУАЛЬНОГО МОНИТОРИНГА
СФОРМИРОВАННОСТИ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ
У НЕГОВОРЯЩИХ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ,
МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ФИЗИЧЕСКОМ
И (ИЛИ) ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ
КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ОРГАНИЗАЦИИ
ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

IMPROVING THE ORGANIZATION OF INDIVIDUAL MONITORING
OF THE FORMATION OF ABILITIES AND SKILLS
IN NON-SPEAKING CHILDREN WITH SEVERE, MULTIPLE
PHYSICAL AND/OR MENTAL DEVELOPMENTAL DISORDERS
AS A NECESSARY CONDITION FOR THE ORGANIZATION
OF PERSON-CENTERED LEARNING

♦ **Третьякова О. Н.,**

*учитель УО «Государственный Лидский районный центр
коррекционно-развивающего обучения и реабилитации», Лида*

♦ **Tratsiakova V. N.,**

*teacher Educational Institution "State Lida District Center
for Corrective and Developmental Education and Rehabilitation", Lida*

Аннотация. Статья содержит теоретический материал, в соответствии с которым можно осуществлять личностно-ориентированное обучение и воспитание неговорящих детей с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью совместно с их семьями для достижения ребенком максимально возможного уровня развития.

Abstract. The article contains theoretical material, in accordance with which it is possible to carry out personality-centered training and education of non-verbal children with moderate and severe intellectual disabilities together

with their families to achieve the maximum possible level of development of the child.

Ключевые слова: мониторинг, личностно-ориентированное обучение и воспитание.

Keywords: monitoring, person-centered learning and education.

Сегодня признается, что обучаем каждый ребенок, независимо от степени выраженности нарушения в его развитии и состояния здоровья. Кодекс об образовании Республики Беларусь закрепил право на образование лиц с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР).

Наряду с общедидактическими принципами в основе коррекционно-педагогической работы с детьми данной категории основополагающим является принцип дифференцированного и индивидуального подхода. Он направлен на создание благоприятных условий обучения и воспитания, учитывающих как индивидуальные особенности каждого ребенка (высшей нервной деятельности, темперамента, характера, мотивации, сформированности умений и навыков), так и его специфические особенности, обусловленные неравномерностью, замедленностью психофизического развития, что проявляется в неоднородности детей с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью.

Данные условия приводят к невозможности отслеживания динамики развития, ориентированной на общие закономерности онтогенеза, поэтому обследование данной категории детей затруднено. Таким детям, особенно неговорящим, сложно (в большинстве случаев невозможно) выполнять стандартные тестовые задания. Сложно обследовать уровень состояния познавательной деятельности, коммуникативной компетенции, социальной приспособленности, так как их развитие протекает на дефектной основе: неравномерность, замедленный темп психофизического развития (физическое опережает психическое). И это затрудняет осуществление педагогами мониторинга достижений этих детей, составление индивидуальных коррекционно-развивающих программ, планов.

Только выявив и зафиксировав образовательные потребности ребенка, т. е. «зону ближайшего развития», можно осуществить личностно-ориентированное обучение и воспитание.

Мной был изучен и применен на практике с детьми дошкольного возраста (по аналогии всю данную работу можно проводить и с учащимися, получающими общее среднее образование) опыт следующих педагогов: Х. С. Гюнцбурга, Т. Д. Зиневич-Евстигнеева, В. Штрасмайера. Для отслеживания динамики развития детей на первом году обучения мною была использована методика «Карта наблюдений» (Т. Д. Зиневич-Евстигнеева, Л. А. Нисневич, 2000) и методика В. Штрасмайера. Из «Карты наблюдений» взято оформление индивидуального «профиля» развития ребенка, из методики В. Штрасмайера – диагностические таблицы с умениями и навыками. Однако отраженные в «профиле» изменения сформированных умений и навыков не давали возможности качественно оценить достижения ребенка.

Поэтому для оценки развития детей была взята за основу методика «Социограмма», предложенная немецким педагогом и психологом доктором Х. С. Гюнцбургом. Благодаря ее применению специалисты, а также законные представители обучающихся получали значительный объем разносторонней информации об уровне развития ребенка. Методика состоит из карты, имеющей 4 основные сферы наблюдения развития навыков (РАС-S/P): 1) самообслуживание; 2) восприятие и речь; 3) социальная приспособленность (активность); 4) моторика и анкета, в которую входит 181 вопрос [2].

Используя эту методику, мне не удавалось отследить минимальные приращения в развитии ребенка, перечень умений, навыков не отражал содержание коррекционно-развивающей работы с воспитанниками. Поэтому в Социограмму я включила такие сферы, как сенсомоторное и познавательное развитие, перечень умений и навыков из предыдущих таблиц.

Итогом работы стал «Мониторинг индивидуального развития ребенка дошкольного возраста» (далее – Мониторинг), который состоял из разделов «Проверочные таблицы»; «Индивидуальный “профиль” развития ребенка»; «Динамика обследованных сфер деятельности».

Изучение умений, навыков, отраженных в 4 основных сферах Мониторинга, позволило мне в дальнейшем создать благоприятные условия для коррекции и социальной адаптации детей, так как эти сферы отражались в индивидуальной программе развития ребенка.

I. Социальная приспособленность.

Прием пищи.

Умение пользоваться туалетом, умываться.

Уровень самостоятельности ребенка или необходимость помощи при одевании и раздевании.

Социальная активность во время игры, вступление в контакт с детьми и взрослыми, проявление интереса к игре.

II. Моторно-двигательное развитие.

Двигательная способность (общая моторика).

Ловкость пальцев и рук (мелкая моторика).

III. Речевое и коммуникативное развитие.

Понимание названий предметов, действий (чем интересуется ребенок, как он реагирует на окружающие его предметы, звуки, запахи; насколько понимает обращенную к нему речь, требования, которые к нему предъявляются, а также обращенные к нему просьбы).

Активная речь (владение ребенком речевыми навыками).

IV. Сенсомоторное, познавательное развитие

Форма. Цвет. Величина. Конструирование. Количество. Складывание пирамидки. Складывание матрешки. Складывание разрезной картинки.

Каждая сфера разделена на параметры, раскрывающие ее. В них выделены группы умений и навыков, расположенных в определенной последовательности от простого к сложному, которые легли в основу «Проверочных таблиц». В таблицах фиксировались результаты обследования, отмечались отдельные возможные для ребенка в данный период умения, навыки и способы их выполнения, которых он может достигнуть, т. е. определялся сензитивный период, в который работа над ними могла вестись более интенсивно.

Большинство заданий в исследовании носили невербальный характер. Учитывая специфику речевых возможностей данного контингента детей, от них не требовалось развернутых ответов о выполняемых действиях, но предусматривалось понимание ими словесных инструкций педагога. В ходе исследования и выполнения ребенком заданий осуществлялось наблюдение за деятельностью и его поведением в повседневной специально организованной деятельности, в процессе обучения и воспитания, принятием и использованием различных видов помощи со стороны педагога, за характером преодоления ошибок, за эмоциональным состоянием ребенка на занятиях, за реакцией на успешные и неуспешные действия.

Способы выполнения ребенком различных заданий указывают на уровень сформированности умений, навыков. Они отражались соответствующим цветом при заполнении ячеек с номерами умений и навыков в «Индивидуальном “профиле” развития ребенка», что помогало зрительно (наглядно) увидеть и оценить их развитие в динамике.

Проанализировав «профили», можно качественно и количественно (в баллах и %) определить уровень достижений развития ребенка. Данные можно отразить в диаграммах, определяющих «Динамику обследованных сфер деятельности».

Для осуществления мониторинга в рамках ЦКРОиР возможно вывести средний балл по периодам обучения на каждого ребенка.

Таким образом, Мониторинг (по аналогии составленный и для учащихся, получающих общее среднее образование) является доступной, удобной, наглядной формой фиксации получаемых данных об изменении в психофизическом развитии обучающихся с тяжелыми, множественными нарушениями в физическом и (или) психическом развитии. Он дает возможность точно использовать альтернативную и дополнительную коммуникацию, проанализировать эффективность коррекционно-развивающего воздействия, создавать условия, необходимые для достижения ребенком максимально возможного уровня развития. Дополнительно можно:

обобщать наблюдения, давать количественную и качественную оценку имеющихся у детей умений и навыков;

создавать основу для тесного сотрудничества между специалистами и законными представителями обучающихся;

разрабатывать программу, план индивидуального развития ребенка с тяжелыми, множественными нарушениями в физическом и (или) психическом развитии, осуществлять корректировку программы и плана, что позволит проводить качественную коррекционно-развивающую деятельность;

прослеживать эффективность реализации программы, плана на разных этапах развития ребенка и, по мере необходимости, вносить в нее коррективы;

строить учебные и коррекционные занятия с учетом индивидуальных особенностей детей;

проводить занятия интегрированного характера;

реализовывать личностно-ориентированный подход, что предполагает при единой целевой установке различные способы выполнения задания каждым ребенком;

осуществлять преемственность в работе всех педагогов: на аналогичном материале в рамках одной темы каждый из специалистов реализует поставленные задачи;

осуществлять подбор коррекционно-развивающих упражнений;

осуществлять преемственность между дошкольным и общим средним образованием;

наглядно отражать актуальный уровень развития и потенциальные возможности ребенка.

Список литературы

1. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Как помочь «особому» ребенку / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л. А. Нискевич. – СПб. : Детство-Пресс, 2001.

2. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. – СПб. : Речь, 2005.

3. Штрасмайер, В. Обучение и развитие ребенка раннего возраста / В. Штрасмайер. – М. : Академия, 2002.

ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

PRACTICAL ASPECTS OF PREPARING FUTURE TEACHERS TO WORK WITH CHILDREN WITH FEATURES OF PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENT

♦ **Ахрамович М. И.,**

исследователь педагогических наук, преподаватель ГУО «Минский городской педагогический колледж», Минск

♦ **Akhramovich M.,**

*researcher of pedagogical sciences, teacher,
SEE "Minsk Pedagogical College", Minsk*

Аннотация. В статье рассказывается о структуре профессиональных компетенций учителя начальных классов, о готовности к работе с детьми с особенностями психофизического развития; приводятся результаты социального опроса будущих учителей для определения их готовности к работе с такими детьми.

Abstract. The article describes the structure of the professional competencies of primary school teachers, their preparedness to work with children with features of psychophysical development; there are presented the results of a social survey of future teachers to determine their preparedness to work with such children.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, структура профессиональной компетентности, ребенок с особенностями психофизического развития.

Keywords: professional competence, the structure of professional competence, a child with features of psychophysical development.

Проблема подготовки будущих учителей к работе с детьми с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) рассматривается

во многих научных и методических работах во всем мире. Это связано с гуманизацией общественной жизни, с признанием прав каждого ребенка на получение образования, удовлетворения образовательных потребностей, а также внимание к способностям и возможностям каждого учащегося [1, с. 98].

Термин «дети с особыми образовательными потребностями» (к ним и относятся дети с ОПФР) используется как в широком социальном, так и в научном контексте. В научном контексте данный термин важен потому, что он ориентирует исследователей на «проницаемость» границ между науками об аномальном и нормальном ребенке, так как дети с особыми образовательными потребностями могут быть как детьми с психофизическими нарушениями, так и детьми, не имеющими таковых. В последнем случае особые образовательные потребности могут быть обусловлены социокультурными факторами» [2, с. 15].

Учителю, обучающему детей с ОПФР в начальной школе, необходимо усвоить систему психологических, педагогических и методических знаний и умений. Обязательными являются знания о закономерностях умственного, эмоционального, социального и физического развития всех категорий детей. Учителю следует овладеть такими компетенциями, которые оптимизируют организацию учебного и воспитательного процесса.

Уже во время учебы будущие педагоги приобретают методологическую культуру, аналитико-диагностические умения, навыки проектирования учебного процесса и умения прогнозировать его результаты, а также формируют рефлексивное мышление, коммуникативные навыки и конструктивно-организационные умения. Необходимо обратить внимание на формирование важнейших профессионально-личностных качеств: эмпатия, толерантность, эмоциональная устойчивость.

Готовность будущего учителя к работе с учащимися с ОПФР можно определить как совокупность знаний и представлений об особенностях учащихся, владение способами и приемами работы с этими учащимися в условиях образования на первой ступени, а также умение сформировать определенные личностные качества, которые обеспечат устойчивую мотивацию к учебной деятельности. В состав

компонентов готовности будущего учителя включаются следующие: мотивационный, когнитивный, креативный и деятельностный. Мотивационный компонент представляет собой совокупность стойких мотивов к работе с детьми с ОПФР, направленность к осуществлению эффективного процесса обучения, признание каждого учащегося субъектом учебной деятельности, формирование внутренней готовности к позитивному восприятию детей с разнообразными недостатками развития. Когнитивный компонент – это система знаний и представлений об особенностях психического и физического развития учащихся с ОПФР и особенностях построения педагогического процесса согласно умственным и физическим возможностям. Креативный компонент готовности проявляется в творческой активности, в умении создавать новые материальные и духовные ценности, а также в умении развивать потенциал учащихся. Деятельностный компонент состоит из способов и приемов реализации профессионально-педагогических знаний в работе с детьми с ОПФР и предполагает формирование у будущих педагогов соответствующих профессиональных компетенций.

Структуру профессиональной компетенции учителя рассмотрим через четыре группы педагогических умений:

- умение преобразования содержания процесса обучения и воспитания в конкретные педагогические задачи: изучение личности учащихся для определения уровня их подготовленности к активному овладению новыми знаниями и на этой основе проектирование процесса образования; выделение комплекса образовательных, воспитательных, развивающих и коррекционных задач и их практическая конкретизация;
- умение построить и применить логически завершенную педагогическую систему; планирование образовательно-воспитательных задач; обоснованный отбор содержания образовательного процесса; оптимальный выбор форм его организации, методов и средств обучения;
- умение выделять и устанавливать взаимосвязи между компонентами и факторами воспитательного процесса, приводить их в действие: создание необходимых условий; активизация личности

воспитанника, развитие его самостоятельной деятельности; организация и развитие совместной деятельности; обеспечение связи учреждения образования со средой;

- умение учета и оценки результатов педагогической и коррекционной деятельности: самоанализ и анализ образовательного процесса и результатов деятельности педагога; определение нового комплекса доминирующих и подчиненных педагогических задач [3, с. 55].

Истинной ролью учителя в работе с детьми с ОПФР является не только концентрация на формальном измерении описанных в программной основе целей и требуемых образовательных достижений учащихся, но прежде всего на потребностях, заинтересованностях и психофизических возможностях детей. Хороший учитель сможет увидеть сильные стороны учащегося, независимо от уровня его физического и интеллектуального развития, сумеет разбудить его способности, поддержит индивидуальное развитие, окажет необходимую помощь, сможет конструктивно использовать имеющиеся знания по теме развития ребенка и отклонений в этом направлении.

Для определения профессиональной подготовки к работе с детьми с ОПФР и реализации инклюзивного образования нами проведено исследование. Учащимся III курса (70 респондентов) предложили ответить на ряд вопросов. На основании их высказываний установлено, что они имеют общие знания по работе с детьми с ОПФР. Могут охарактеризовать детей с интеллектуальными, физическими и эмоциональными особенностями развития. Однако, будущие учителя указывают на недостаточное практическое количество часов и недостаточный опыт работы с данной категорией учащихся.

Высказывая свое мнение о методах, применяемых в работе с детьми с ОПФР, респонденты указывают такие, как метод мозгового штурма (18 % опрошенных), проблемные методы (23 %), практические методы (24 %), метод проектов (26 %), метод развивающего движения (39 %), метод успешного старта (45 %).

Самыми важными принципами в работе с детьми с ОПФР будущие учителя отмечают: обеспечение ребенку чувства безопасности;

создание атмосферы понимания и акцептации; учет индивидуальных возможностей; обеспечение поддержки и помощи; систематическое сотрудничество с родителями ребенка и специалистами; интеграция ребенка с классом.

Эффективность процесса обучения детей с ОПФР во многом зависит от уровня профессиональной подготовки учителя. Поэтому чрезвычайно важной задачей является формирование у будущих учителей системы знаний, умений и компетенций, способствующих работе как с нормотипичными учащимися, так и с детьми с ОПФР. Реализация идей инклюзивного образования в условиях массовой школы требует от учителя умений применять оптимальные стратегии работы, соответствующие возможностям и потребностям всех учащихся.

Список литературы

1. Долгая, О. И. Обучение детей с особыми образовательными потребностями в Чешской Республике / О. И. Долгая // Проблемы современного образования. – 2014. – № 1. – С. 97–104.

2. Дети с особыми образовательными потребностями. Педагогический терминологический словарь [Электронный ресурс] // Словари онлайн. – Режим доступа: <https://rus-pedagogical-dict.slovaronline.com/939-Дети%20с%20особыми%20образовательными%20потребностями>. – Дата доступа: 10.10.2022.

3. Педагогика : учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин [и др.]. – 3-е изд. – М. : Школа-пресс, 2000. – 512 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ

USING ALTERNATIVE AND ADDITIONAL COMMUNICATION IN EVERYDAY LIFE

♦ **Балякова А. А.,**

кандидат биологических наук,

Институт физиологии им. И. П. Павлова РАН, Санкт-Петербург

♦ **Baliakova A. A.,**

candidate of biological sciences,

Institute of Physiology named after I. P. Pavlov, Saint Petersburg

Аннотация. Коммуникация – одна основ жизни человека в обществе. Иногда человек не может пользоваться речью. В такой ситуации применяют альтернативную и дополнительную коммуникацию (АДК). Но использование АДК только на занятиях не приводит к полноценному общению. В статье рассмотрены основные правила внедрения АДК в жизнь, примеры активностей, как может помочь партнер по коммуникации.

Abstract. Communication is one of the foundations of human life in society. Sometimes a person cannot use speech. In such a situation, alternative and additional communication (AAC) is used. However the use of AAC only in the classroom does not lead to full-fledged communication. The article discusses the basic rules for implementing ADC in life, examples of activities, how a communication partner can help.

Ключевые слова: альтернативная и дополнительная коммуникация, повседневная жизнь, партнер по коммуникации, адаптация.

Keywords: alternative and additional communication, everyday life, communication partner, adaptation.

Язык – система абстрактных знаков, символов, предназначенная для общения между людьми. Почти все языки звуковые, но существуют исключения. Если люди не способны удовлетворительно объясняться при помощи речи, то используют альтернативную и дополнительную коммуникацию (АДК). АДК – это любая форма языка помимо речи, которая облегчает социальную коммуникацию.

По данным ASHA (американская ассоциация логопедов) и Объединенной комиссии по инвалидности все люди считаются потенциальными пользователями АДК. Потребность в АДК – это разница между потребностями человека в коммуникации (и речевых навыках) и его способностями.

Среди людей, нуждающихся в использовании АДК, существуют громадные различия. Единственное, что их объединяет, – это недостаточное владение речью и потребность в использовании альтернативных средств коммуникации, заменяющих или дополняющих речь [2].

Обычно применение средств АДК начинается на занятиях со специалистами. Но надо помнить о том, что обычно развивающийся ребенок в возрасте 18 месяцев имеет доступ к вербальному языку во время бодрствования в количестве примерно 4 380 часов. Если кто-то, кто использует АДК, имеет доступ к вербальному языку два раза в неделю по 20–30 минут, то ему потребуется 84 года, чтобы достичь того же результата. Обычно развивающийся ребенок достигает языковой компетентности к 9–12 годам. Такой ребенок погружался в вербальный язык примерно 36 500 часов бодрствования. С ограниченным доступом (2 раза в неделю), чтобы достичь таких же результатов, ему потребуется 701 год. Соответственно, применение АДК только в стенах обучающих организаций недостаточно. И самым лучшим введением АДК является применение, закрепление и развитие навыков общения в повседневной жизни.

Существует ряд правил для успешного введения АДК:

1. Средство коммуникации доступно для человека и используется всегда. Оно должно быть у ребенка в доступе или должна быть возможность попросить средство коммуникации. Нужно, чтобы ребенок, осваивающий АДК, имел как можно больше доступа к своей коммуникативной

системе. Есть две главных причины для постоянной доступности системы АДК. Одна из них – пользователь всегда должен иметь возможность высказаться. Но, кроме того, нужно, чтобы взрослые и окружающие люди имели в доступе язык для моделирования. Удобно иметь компактное средство АДК около игр – чтобы можно было общаться и поддерживать развитие языка, если основная система ребенка будет недоступна.

2. АДК для общения используют все, кто общается с ребенком. С самого рождения дети обычно слышат тысячи часов устной речи. Дети естественным образом окружены родным языком. Пользователи АДК не видят свободно общающихся окружающих с помощью средства АДК. Соответственно, нам нужно сделать для детей действительно понятным другой (альтернативный) способ изучения языка. Когда вы что-то говорите, обязательно указывайте на символы, чтобы смоделировать альтернативный язык. Моделируя, не обязательно указывать на каждое слово в предложении, можно указывать только на наиболее важные символы. Например, вы можете спросить: «Хочешь читать?», указав на символ «книга» или «читать». Необходимо моделировать язык во множестве различных ситуаций и контактов в повседневной жизни. Это значит, что при общении с ребенком мы говорим с ним как обычно и используем то средство общения, которым он пользуется.

3. На сообщение с помощью АДК мы реагируем так же, как на сказанное вслух. Даже если ребенок задает вопрос не в первый раз или просит сделать что-то, что нам не хочется, мы отвечаем, а не игнорируем.

4. Пополняем словарь и помогаем использовать для реализации различных функций. Освоение АДК чаще всего начинается с элементарной просьбы. Необходимо учить разные типы слов и осваивать разнообразные функции языка. Так, одним из мотивов использования языка может быть просьба: «Можно мне взять конфету?», но, кроме этого, можно сказать: «Мне не нравится конфета», т. е. сделать комментарий. Если мы сообщаем: «У меня была конфета», то это рассказывание истории о том, что произошло. Мы могли бы описать конфету: «Эта конфета была шоколадная, белая». Так же, как мы моделируем с детьми ключевые слова, нужно моделировать различные функции языка. Наша

задача в том, чтобы осваивающие АДК дети имели возможность поговорить обо всем, о чем они захотят, во множестве различных ситуаций и по разному поводу.

Как только пользователь АДК знакомится с использованием своего устройства, он может начать использовать отдельные слова или фразы. Если мы хотим помочь ему развивать и обогащать язык, хорошей стратегией с нашей стороны будет «добавь словечко». Например, ребенок может указать на символ «пузыри» – тогда мы можем расширить фразу, в зависимости от контекста, так: «Еще пузырьей» или «Лопнул пузырь!». А если ребенок указал на слово «машина», то, возможно, его партнер по игре скажет с помощью средства АДК: «Быстрая машина» или «Моя машина».

Иногда мы думаем, что хороший способ общаться с детьми, использующими АДК, – это задавать вопросы, ответы на которые мы и без того знаем. А можно просто сказать: «Мне это нравится». Мы превращаем вопросы в комментарии. Мы хотим, чтобы изучение языка АДК было очень увлекательным и не слишком сложным. Поэтому моделирование с помощью комментариев – это действительно здорово.

5. Создаем условия для получения новых навыков.

6. Предлагаем слова с учетом зоны ближайшего развития.

7. Время. Для изучения языка требуется очень много времени. Мы можем просто моделировать и моделировать в самых разных ситуациях в течение длительного времени. При этом необязательно, чтобы ребенок использовал АДК-язык. Нам нужно наблюдать, ждать и верить, что он постепенно освоит язык. Если мы предоставляем типично развивающимся детям длительное время для изучения языка, то детям, использующим АДК, мы также должны давать достаточно времени.

8. Паузы – действительно полезная стратегия, которую можно использовать, помогая осваивающим АДК детям понимать, как общаться. Таким детям может потребоваться больше времени для ответа. Порой сделать паузу – намного более эффективный способ показать человеку, что сейчас его очередь говорить.

9. Исследование – наиболее естественная реакция человека на что-то новое. Очень важно, чтобы у каждого пользователя было вре-

мя для изучения системы АДК. Ребенок, осваивающий систему АДК, должен иметь время изучать устройство как вместе со взрослым, так и самостоятельно. Часто первое, что делает человек, получивший устройство с ячейками или кнопками, – нажимает на каждую из них и смотрит, что она «говорит». И это прекрасная возможность приписать значение символу – кнопке, которую ребенок выбрал [1].

10. Включаем АДК в рутины.

Использование знаков может быть важным не только для самих детей, но и для их собеседников. Взрослым легко переоценить или недооценить, что понимает ребенок. Если дети используют жестовые или графические знаки одновременно с речью, взрослым проще их понять и осмысленно им ответить. При этом для ребенка общение с взрослым становится более осмысленным и приятным. В то же время взрослому становится легче комментировать действия ребенка, рассказывать ему о предметах и происходящих действиях таким же образом, как другим детям. Это повышает вероятность того, что ребенок узнает названия предметов, способы их использования, социальные правила, научится обсуждать события и т. д. Все это является важными основами развития языка [5]. Следствием успешного обучения знакам может быть то, что у детей не будет маленького словаря и недостаточного развития представлений.

Сначала нам нужно стараться, чтобы обучение АДК было веселым и увлекательным. Безошибочная активность – отличное начало.

Безошибочная активность – это занятие, в котором нельзя что-то сделать неправильно. Например, если вы играете в игру, в которой надо придумать смешной наряд и нарядить в него друга, то в ней невозможно сделать ошибку. Это просто весело! Если же вы хотите есть, а вместо этого по ошибке указываете символ «пить», это может привести к ощущению «чего-то неправильного», разочарованию от неправильного использования.

Для того чтобы ввести АДК в повседневную жизнь, необходимо проанализировать расписание дня ребенка. Это поможет понять часто повторяющиеся активности, кто в это время находится с ребенком, какие символы выбрать, какие занятия для ребенка (и его окружения)

любимые. Это повышает мотивацию ребенка к коммуникации. Надо сделать то, о чем вы говорите, интересным. Мы знаем, что наиболее яркие воспоминания связаны с сильными эмоциями. Так что, если вам действительно весело и приятно, у вас гораздо больше шансов сохранить информацию. В играх дети учат язык намного быстрее, чем с помощью любого другого типа обучения. У нас могут быть свои идеи о том, что является интересным занятием, но очень важно подумать, что любит этот конкретный человек. Это может быть что-то совершенно необычное, например мытье рук или еще что-то, что не является типичной игрой. Хорошо начинать с того, что наверняка понравится детям: пузыри, кубики, воздушные шарик. Но иногда нужно мыслить нестандартно, проявлять творческий подход, стараясь создавать возможности для веселого обучения.

А также необходимо тщательно продумывать словарь (базовый и ситуативный) для пользователя АДК. Нельзя просто ограничиться существительными. Этого просто не хватит для полноценного общения. Среди символов должны быть и глаголы, и прилагательные, и местоимения...

Как вариант, можно использовать АДК во время гигиенических процедур (чистки зубов, мытья рук...). При помощи символов ребенок может выбрать мыло, попросить помощи, показать, как смешно упала пена на раковину при мытье рук, сообщить, что ему не нравится вкус новой пасты...

Многим детям нравится помогать маме готовить, но иногда в силу двигательных особенностей нет возможности активно принимать участие в готовке. Но ребенок может при помощи символов управлять процессом приготовления (книга рецептов), изменить рецепт, помочь с сервировкой стола...

Можно расположить графические символы на ткани подушки. Таким образом перед сном и сразу утром ребенок может общаться с нами.

Создать отдельные таблицы для любимых книг, песен, игр. Так ребенок может проявлять больше активности, и зачастую игры становятся более интересными и разнообразными.

Предоставление выбора с помощью АДК может быть очень полезным. Для ребенка с тяжелым нарушением коммуникации и двигательными нарушениями это может стать способом, которым он контролирует окружение и окружающих. Это так важно для обучения. Если кто-то принимает решения вместо ребенка и никогда не интересуется его взглядом или мнением, скорее всего, ребенок расстроится. Что еще хуже, есть опасность того, что он «сдастся» и станет пассивным. И это будет иметь огромное влияние на все его обучение и развитие.

Чтобы у пользователя АДК было больше возможности в проявлении себя, адаптируем книги, игрушки, предметы быта под физические возможности ребенка.

Альтернативная коммуникация стимулирует появление речи и помогает ее развитию. Использование дополнительных знаков способствует развитию абстрактного мышления и символической деятельности, таким образом способствуя развитию понимания и появлению вербальной (звуковой) речи.

Внедрение АДК для детей со сложными коммуникативными потребностями помогает развивать функциональные навыки общения, способствует развитию познавательной деятельности, создает основу для развития грамотности и улучшает социальную связь [4].

Список литературы

1. Рязанова, И. Л. Стратегии использования АДК дома и в школе [Электронный ресурс] / И. Л. Рязанова // Практика социальной работы : открытый методический ресурс : сетевое издание. – 2019. – № 4. – Режим доступа: <http://центрсемья.рф/>. – Дата доступа: 06.07.2023.

2. Течнер, С. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями / С. Течнер, Х. Мартинсен. – М. : Теревинф, 2015. – 432 с.

3. Beukelman, D. Augmentative & Alternative Communication: Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs (4th ed.) / D. Beukelman, P. Mirinda. – Baltimore : Paul H. Brookes, 2013.

4. The incremental role of obstructive sleep apnoea on markers of atherosclerosis in patients with metabolic syndrome / L. Drager [et al.] // *Atherosclerosis* 208. – 2010. – P. 490–495.

5. Hennig, Sh. The state of research and practice in augmentative and alternative communication for children with developmental/intellectual disabilities / Sh. Hennig // *Mental retardation and developmental disabilities*. – 2007. – P. 58–69.

КОММУНИКАЦИЯ – НЕ ТОЛЬКО ПРОСЬБА И ВЫБОР

COMMUNICATION IS NOT ONLY REQUEST AND CHOICE

♦ **Блинова А. М.,**

*специалист по АДК, клинический психолог,
АНО Центр «Пространство общения», Москва*

♦ **Blinova A. M.,**

*AAC specialist, clinical psychologist
ANO Center “The Space of Communication”, Moscow*

Аннотация. Просьба и выбор – это первые функции коммуникации, которым обычно учат детей и взрослых с коммуникативными трудностями. Однако, данных функций недостаточно, чтобы выразить свои мысли наиболее полно. Чтобы помочь развить словарь пользователя АДК используются такие стратегии как: моделирование, парафраз, скаффолдинг, паузы, спонтанность и удовольствие от контакта.

Abstract. The first communication functions commonly taught to children and adults with communication difficulties are “request” and “choice”. However, these functions are not enough to fully express any person’s thoughts. Strategies such as modeling, paraphrasing, scaffolding, pauses, spontaneity, and enjoyment of contact are used to develop the AAC user’s vocabulary.

Ключевые слова: функции коммуникации, языковые компетенции, моделирование, скаффолдинг, стратегии обучения.

Keywords: communication functions, language competitions, modeling, scaffolding, teaching strategies.

Введение и развитие альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК) – не самая простая задача. Начинают часто с символов, которые несут функцию просьбы (любимые игрушки, еда, активности и пр.), так как это самое понятное, ребенок дает или указывает на символ, в ответ получает предмет или начинает какое-то действие/игру.

Далее расширяется словарь ребенка, в нем появляются новые символы для просьб и выбора. Часто также предлагаются различные способы для выражения согласия и отказа.

Когда в словаре пользователя АДК есть все символы любимых дел, ребенок ими довольно легко и уверенно пользуется, может сложиться ложное ощущение, что освоен максимум. Поэтому некоторые ребята часто довольно долгое время остаются на таком уровне коммуникации, хотя их потенциал гораздо выше. У специалистов после этих шагов может возникнуть вопрос: «В какую сторону идти дальше?» Если не развивать язык дальше, то на данном уровне может стать скучно, пользователь АДК через некоторое время может потерять интерес к общению, так как такая коммуникация может быть очень долгой и неинтересной, к тому же не всегда успешной. От этого могут возникнуть отсутствие экспрессивности, пассивность, проблемное поведение.

Для того чтобы двигаться дальше в развитии общения, нужно помнить, что коммуникация – это больше, чем просьба и выбор.

Возможные пути развития АДК:

– использование различных функций языка (протест, просьба, выбор, называние, комментирование, следование принятым нормам общения, ответ на вопрос, задавание вопросов, информирование, передача информации, рассказ о событиях и планах). Это делает нашу речь насыщеннее, интереснее, увеличивает количество различных коммуникативных ситуаций. Пользователь сможет не только просить что-то и быть в ситуации «здесь и сейчас», но и общаться про другие события, которые произошли или будут происходить с ним или с разными другими людьми;

– развивать языковые компетенции (от простых высказываний из одного элемента до высказываний из нескольких элементов с использованием различных частей речи). Если мысль выражена наиболее полно, то собеседникам легче понять друг друга. Когда ребенок для коммуникации пользуется фразами из одного символа, хорошо его может понять только его ближайшее окружение. Если ему предстоит общаться с новым человеком, то скорее всего понадобится больше сил и времени для достижения взаимопонимания.

Для того чтобы освоить новые символы, по-прежнему нужно опираться на интересы ребенка, следовать за ним.

Вот несколько стратегий, которые могут помочь пользователю АДК продвинуться в использовании коммуникации.

- Используйте скаффолдинг.

Скаффолдинг – эта стратегия поведения взрослого, который в общении и развитии коммуникации опирается на предыдущий опыт ученика. Смоделируйте слова и понятия, чтобы добавить информацию к тому, что пользователь АДК уже знает и использует. Например, не предлагайте ребенку освоить символ «сдача», если он еще не знает или не усвоил символ «деньги» и плохо ориентируется в ситуации покупки в магазине. Предложите те символы, которые на данном этапе будут ему понятнее. Возможные символы в данной ситуации могут быть: «магазин», «продукты», «касса», «платить», тогда следующим символом можно предлагать «сдачу».

- Моделируйте.

Моделирование – дублирование своей речи указыванием на символы/показыванием жестов. Ежедневное моделирование в различных ситуациях поможет пользователю АДК понять, что значит данное слово, где оно находится в книге/коммуникаторе и как его можно комбинировать с другими символами и использовать в общении.

Если ребенок только начинает использовать АДК, показывает только отдельные символы, то можно начать демонстрировать ему, как строить более длинные фразы из 2–3 символов. Если ребенок показывает на символ «дом», то можно ответить ему: «О, ты, наверное, хочешь поехать домой», одновременно с этим указывая на символы «хочу», «ехать», «дом» в коммуникативной системе ребенка или своей.

Также стоит помнить, что дети с ТМНР могут иметь довольно узкий круг интересов и их возможность строить фразы может зависеть от ситуации. В одной ситуации пользователь может использовать отдельные символы, а в другой – строить более длинные предложения. Пример: обычно молодой человек использует собственную книгу для коммуникации, указывая на один символ. Но в мотивирующей ситуации он может объединить несколько слов: «Мама, дай мне зефир».

- Используйте парафраз.

Парафраз служит для добавления или исправления услышанных слов. Парафраз – это еще одна форма моделирования, в которой взрослый изменяет фразу учащегося, добавляя новую информацию. Ребенок, который умеет составлять фразы из нескольких символов, пришел на занятия довольный и говорит: «я», «есть», «гамбургер». На эту фразу можно ответить так: «ты ел гамбургер в кафе, ага, здорово! Вкусно, наверное», таким образом показывая, как можно использовать прошедшее время.

- Делайте паузы.

Используйте паузы, дайте возможность ребенку сказать. Остановитесь, выжидающе смотрите на учащегося и ждите. Используйте «многозначительную паузу», показывая пользователю АДК, что вы очень ждете его реплики. Мы привыкли быстро общаться и зачастую довольно сложно замедлиться, а именно это бывает нужно в общении с пользователями АДК. «Сегодня у нас...», задумайтесь, посмотрите на ребят, как бы спрашивая: «Что у нас сегодня?»

- «Понедельник».

- А, точно! Сегодня понедельник, а в понедельник мы обычно...

Внимательно послушайте группу, и узнаете, что обычно происходит в этот день: «гулять в парке», «готовить печенье», «играть в прятки».

- Оставьте место спонтанности.

Безусловно, можно запланировать акцент на обучении определенному символу, но если что-то пошло не по плану, то это отличная возможность использовать новый символ. Например, цель одного из занятий с молодым человеком была освоить символы «нравится/не нравится», однако во время занятия со стола упали карточки и это очень его развеселило, педагог воспользовался ситуацией и показал символ «смешно». После этого на данном занятии карточки падали еще много раз, ученик проверял, как работает данный символ.

- Создавайте ситуации для общения.

Создавайте ситуации, которые с наибольшей вероятностью приведут к общению. Создавайте мотивирующие, побуждающие к общению ситуации – коммуникативные соблазны. Положите любимую игрушку

на высокую полку, чтобы ее было сложно достать самостоятельно, переложите любимый предмет в другое место. Например, во время подготовки к ручной деятельности ребята по инструкции помогают принести необходимые предметы: «клей», «ножницы» и др. Все эти вещи всегда хранятся в одном и том же шкафу, если в какой-то момент их там не окажется, то это может стать ситуацией для символа «где?».

- Уменьшите использование вопросов.

Вопросы, как правило, вызывают односложные ответы, а не сложные спонтанные высказывания. Научитесь развивать разговор, комментируя и используя паузы, а не задавая вопросы.

Пример диалога с вопросами	Пример диалога с использованием разных функций коммуникации
<p>– «Мишка».</p> <p>– Ты хочешь поиграть с мишкой?</p> <p>– «Да».</p> <p>– Мишка будет есть?</p> <p>– «Нет».</p> <p>– Мишка будет спать?</p> <p>– «Нет».</p> <p>– Мишка пойдет гулять или будет играть?</p> <p>– «Гулять»...</p>	<p>– «Мишка».</p> <p>– Вот мишка. (Ребенок берет мишку и ведет в сторону.)</p> <p>– О, мишка пошел туда. (Взрослый указывает и делает паузу.)</p> <p>– «Гулять».</p> <p>– Ага, мишка гуляет. Здорово!</p> <p>– «Мишка», «гулять», «качели». (Качает мишку на руках.)</p>

Как видно из примера, использование только вопросов в диалоге отводит главную роль взрослому, который спрашивает, а ребенок остается в пассивной роли. Не всегда такая коммуникация может привести к успеху, так как взрослый может не предложить то, о чем думает ребенок. Во втором случае взрослый следует за ребенком, комментирует и делает паузы – это дает ребенку больше самостоятельности и может мотивировать его.

- Обеспечьте соответствующую обратную связь.

Цель коммуникации – не указывание на необходимый символ и не получение похвалы, а само общение. Отвечайте на реплики по смыслу, а не хвалите за построение фразы. Если ребенок строит фразу: «Маша, дай мне, пожалуйста, газировку», то не стоит ему говорить: «Как хорошо ты попросил», а нужно просто дать газировку и, может, обсудить какая она вкусная.

Веселитесь, общайтесь, слушайте друг друга, и вы удивитесь, каких результатов можно достичь!

Список литературы

1. Течнер, фон С. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра / С. фон Течнер, Х. Мартинсен. – М. : Теревинф, 2014.

2. Фрост, Л. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов / Л. Фрост, Э. Бонди. – М. : Теревинф, 2011.

3. A child needs to be given a chance to succeed: Parents of individuals who use AAC describe the benefits and challenges of learning AAC technologies / D. McNaughton [et al.] // *Augmentative and Alternative Communication*. – 2008. – No. 24:1. – P. 43–55.

4. McNaughton, D. Teaching facilitators to support the communication skills of an adult with severe cognitive disabilities: a case study / D. McNaughton, J. Light // *Augmentative and Alternative Communication*. – 1989.

5. Ассоциация альтернативной коммуникации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.rus-aac.ru/post/5-идей-для-уменьшения-зависимости-учеников-использующих-aac-зангари-к>. – Дата доступа: 02.11.2022.

АЛЬТЕРНАТИВНАЯ КОММУНИКАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

ALTERNATIVE COMMUNICATION FOR CHILDREN WITH HEARING DISABILITIES

♦ **Возненко Л. В.,**

ГУО «Пинская специальная школа-интернат», Пинск

♦ **Voznenko L.,**

State Educational Institution "Pinsk Special Boarding School", Pinsk

Аннотация. Рассматриваются вопросы альтернативной коммуникации детей с нарушением слуха, детей с нарушением слуха и интеллектуальными нарушениями в развитии при организации образования обучающихся.

Abstract. The issues of alternative communication of children with hearing impairment, children with hearing impairment and intellectual disabilities in development in the organization of education of students are considered.

Ключевые слова: альтернативная коммуникация, дети с нарушением слуха.

Keywords: alternative communication, hearing impaired children.

Основным средством альтернативной коммуникации у детей с нарушением слуха (в данной статье речь о детях с нарушением слуха, испытывающих значительные трудности при вербальной коммуникации) выступает жестовый язык, дактильная азбука; вспомогательными средствами – графические символы.

Рассмотрим более подробно вспомогательные средства коммуникации. Основным средством восприятия является зрительное восприятие, в обучении максимально широко применяются картинки, демонстрации реальных предметов, наборы игровых фигур, серии сюжетных картинок, обучающие видеоматериалы. Традиционно обучение детей

с нарушением слуха начинается с демонстрации картинки и таблички (на современном этапе можно проследить близость этой методики с методикой Глена Домана, глобальное чтение). Далее, когда у ребенка накапливается словарный запас, в работе начинают применяться мнотаблицы, опорные схемы предложений, рассказ по сюжетным картинкам, деформированные тексты. Правильное оформление учебной среды очень важно на всех этапах обучения, словарь изучаемой темы должен быть постоянно перед глазами ребенка с нарушением слуха, методика «Говорящих стен».

Также хотелось бы отметить использование современных мобильных приложений по инициативе самих детей с нарушением слуха. Так, учащиеся старших классов самостоятельно используют приложения по озвучиванию текста (учащиеся набирают вопрос на телефоне и нажимают на озвучивание). Также во время внеучебной деятельности, если попросить ребенка прочесть красиво рассказ/текст, некоторые старшие школьники проявляют смекалку. Они сканируют текст на телефоне и включают озвучивание. Для общения между собой дети с нарушением слуха используют видеозвонки. С помощью видеозвонков значительно расширяется география общения таких детей. Но следует учитывать, что при общении на жестовом языке качество русского письменного языка может снизиться. Также доступ в Интернет открывает для детей множество возможностей, за которыми следует тщательно следить взрослым.

Следует отметить, что при достаточно развитой лексической стороне речи у детей с нарушением слуха имеются серьезные трудности в овладении грамматическим строем речи: использование предлогов, согласование всех частей речи, правильное использование будущего, настоящего и прошедшего времени, верный порядок слов предложения.

Из опыта работы хотелось бы отметить, что совместное обучение детей с нарушением слуха с нормальным интеллектом и детей с нарушением слуха, имеющих интеллектуальные или психоэмоциональные нарушения тоже имеет свои плюсы (речь о детях с выраженными трудностями в вербальной коммуникации). Так, наладить коммуникацию

с такими детьми очень трудно. Совместно обучаясь, дети учат друг друга жестовому языку, т. е. способу коммуникации с окружающим миром ребят, имеющих сочетанные нарушения. Таким образом, дети с нарушением слуха и интеллекта постоянно находятся в коммуникации, взаимодействуя со сверстниками. Так, овладевая даже самыми простыми жестами, такие дети значительно облегчают процесс обучения и воспитания. Также овладение дактильной азбукой позволяет таким детям сообщить окружающему миру информацию о себе. Это значительно облегчает коммуникацию педагогов, семьи, друзей с таким «особенным» ребенком. Следует помнить, что успех такой работы во многом зависит от принятия «трудного» ребенка сверстниками с нарушением слуха.

КОММУНИКАТИВНАЯ ДОСКА. ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В СЕМЬЕ

COMMUNICATION BOARD. PRACTICE IN THE FAMILY

♦ **Горланова А. В., Волкова К. В.,**

*учителя-логопеды ГБОУ школы № 46 Калининского района
Санкт-Петербурга, «Центр Реабилитации и Милосердия»*

♦ **Gorlanova A. V., Volkova K. V.,**

*speech therapists of the State Budgetary
Educational Institution of School No. 46
of the Kalininsky District of Saint Petersburg,
“Center for Rehabilitation and Mercy”*

Аннотация. Альтернативная коммуникация в виде коммуникативной доски. Передача навыка обращения с данным низкотехнологичным средством коммуникации из школьной среды в домашнюю. Памятка «О введении и использовании коммуникативной доски в семье».

Abstract. Alternative communication in the form of a communication board. Transferring the skill of handling this low-tech communication tool from the school environment to the home environment. Memo “On the introduction and use of the communication board in the family.”

Ключевые слова: коммуникативная доска, дети с особенностями психофизического развития, дети с расстройством аутистического спектра, этапы использования коммуникативного устройства.

Keywords: communication board, children with special needs of psychophysical development, children with autism spectrum disorder, steps of using a communication device.

Основная потребность человека (закрепленная в Конституции Российской Федерации) – это общение. Общение является естественной потребностью человека с его рождения. Людям с расстройством аутистического спектра (РАС), с особенностями психофизического развития

(ОПФР) трудно быть понятыми, им нужно иметь возможность вступить в диалог с окружающим миром.

Общемировая практика – использование альтернативных форм коммуникации (АК). Педагоги школы № 46 Калининского района Санкт-Петербурга считают, что одной из наиболее эффективных форм АК при реализации специальных образовательных программ является коммуникативная доска (КД).

Начав работу с КД в рамках школы, логопеды предлагают использовать данное низкотехнологичное средство коммуникации и за пределами образовательного учреждения. Чтобы навык общения учащихся с РАС, ОПФР развивался и в других средах, авторами статьи была изготовлена памятка для родителей «О введении и использовании коммуникативной доски в семье».

Памятка для родителей

«О введении и использовании коммуникативной доски в семье»

Уважаемые родители, просьба внимательно прочитать информацию и придерживаться правил работы с коммуникативной доской (КД).

1. Зачем нужна коммуникативная доска?

КД поможет вашему ребенку удовлетворить потребности, облегчит понимание взрослыми желаний ребенка, повысит качество жизни всей семьи.

КД дает возможность ввести в речь ребенка разнообразные по конструкции фразы, с ее помощью можно разнообразить количество коммуникативных ситуаций.

Ребенок сможет в будущем сообщить о своем состоянии, в том числе о состоянии своего здоровья.

Введение КД поможет уменьшить количество негативного поведения, если оно наблюдается у ребенка.

2. Структура и форма коммуникативной доски.

Наполнение КД строго индивидуально. Но все слова, которые на ней расположены, – это желания самого ребенка, а не то, что хочет говорить взрослый, другой собеседник.

Наполнение зависит от уровня компетентности ребенка в различных областях жизни, от объема полученных ребенком знаний.

Желательно не менять расположение картинок-слов в КД.

Размер карточки на доске также строго индивидуален.

Можно выделить несколько областей наполнения КД.

Первая зона – зона «Я». Первый столбец с этим словом служит для наполнения местоимениями.

Вторая зона – зона действий. Она занимает весь центр основного листа КД. Наполняется теми действиями, которые ребенок чаще всего хочет выполнять. Это могут быть глаголы «есть», «пить», «рисовать», «обнимать», «гулять», «идти» и т. д.

Третья зона доски – зона предметная. В нее помещаются слова-названия чаще всего желаемых ребенком предметов. Обычно это верхняя полоса КД.

Если понимаемый словарный запас ребенка достаточен, лучше выделить четвертую зону – зону вежливости и слов «да», «нет». В ней помещаются используемые ребенком «вежливые» слова. Обычно это нижняя полоса. Также на доске в левом нижнем углу располагается слово «помоги».

Пятая зона – тематическая. Она появляется позже других и может быть расположена в верхней части КД в виде перекидных полос или формироваться на дополнительных листах. Слова пятой зоны удобнее располагать по лексическим темам и по коммуникативным ситуациям.

3. Методы обучения и этапы использования коммуникативного устройства.

При использовании КД значимые взрослые, родители договариваются об одинаковых подходах к общению с ребенком с помощью КД. Процесс наполнения КД словами поэтапный.

На первом этапе важно научить самостоятельному обращению к КД для достижения результата – получения желаемого.

Сначала ребенок обучается «говорить» одним словом с помощью доски о желаемом (показывать указательным жестом на слово-картинку).

Когда ребенок научился без помощи взрослого просить о желаемом одним словом, можно переходить к обучению фразовой речи. Это второй этап обучения. Чаще всего в качестве первой фразы используется конструкция: «Я хочу», «дай» + желаемый предмет или действие (игрушка, любимое лакомство, любимая активность). Важно, чтобы взрослые всегда, в любой ситуации поощряли самостоятельное использование КД для объяснения своего желания или отказа.

После того, как несколько первых слов, фраз ребенок начал использовать в различных ситуациях с различными взрослыми, можно постепенно дополнять средство общения новыми словами. Скорость введения новых слов, фраз индивидуальна. Это третий этап работы с КД, на котором ребенок должен абсолютно самостоятельно обращаться к КД для участия в диалоге. Здесь появляется возможность у взрослого показывать свои фразы по КД ребенка.

КД обязательно должна использоваться дома, чтобы родители и близкие ребенку люди могли помогать осваивать новое средство общения. Необходимые «домашние» слова также должны появляться в КД. Это могут быть слова «домой», «спать», «душ», «телевизор».

С момента внедрения КД должна носиться ребенком везде и самостоятельно. Очень важно сохранить позитивное отношение ребенка к КД.

4. Правила использования коммуникативной доски

А. Ребенок носит коммуникативное устройство самостоятельно.

Б. Обращаясь ко взрослому, ребенок должен привлечь его внимание. Можно организовать диалоги – игры, для того чтобы ребенок понял, как привлечь внимание взрослого. Например, научить постучать по плечу или дотронуться до руки собеседника.

В. Важно напоминать ребенку, что он должен держать доску так, чтобы взрослому/собеседнику было видно показываемое слово/картинка. В диалоге лучше находиться друг напротив друга.

Г. Показывать картинку нужно одним пальцем. Взрослый сам может показать изображение на коммуникативном устройстве, чтобы ребенок видел, как это делать.

Д. Неприемлемо помогать ребенку, держа его руку. Он должен показывать изображение самостоятельно или по подражанию.

Е. Недопустимо многократное постукивание по картинке. Палец может съехать, и будет непонятно, чего ребенок хочет. Если это происходит, можно изобразить удивление, сказать: «Не понял (а)» и попросить ребенка: «Повтори».

Ж. Если ребенок не умеет проговаривать слова, взрослый, к которому обращаются, должен громко и четко озвучить нажимаемое слово. Для удобства взрослых слова подписаны. Важно, чтобы все взрослые проговаривали слово 1 раз и одинаково. Не должно звучать никаких других слов.

З. Если у ребенка есть звучащая речь, можно попросить ребенка: «Повтори», «Скажи», «Говори». Постепенно ребенок научится озвучивать слова сам.

И. Ответ взрослого должен быть мгновенным. Если ребенок не получит сразу желаемое, он может отказаться от использования КД, и это замедлит развитие общения. Только когда ребенок понял, что может управлять ситуацией, мы можем ответить ему отказом, сказав «нет».

К. Общаясь с ребенком, избегайте многословия. Озвучивая нажимаемые слова, ничего другого говорить нельзя.

В ГБОУ школе № 46 Калининского района Санкт-Петербурга, Центр РиМ, 90 % учеников начальной ступени образования (II вариант обучения) используют альтернативную коммуникацию. Значительная часть учеников осваивают КД. Наиболее успешными в общении становятся те дети, чьи родители придерживаются рекомендаций, изложенных в Памятке для родителей «О введении и использовании коммуникативной доски в семье».

Список литературы

1. Авторские материалы Рейчел Харкавик, представленные фондом «Обнаженные сердца».

2. Выготский, Л. С. Мышление и речь: психологические исследования / Л. С. Выготский. – М. ; Ленинград : Гос. учеб.-пед. изд-во, 1934. – 325 с.

3. Организация психолого-педагогического сопровождения обучающихся с расстройствами аутистического спектра : учеб.-метод. пособие / Е. А. Петрова [и др.]. – СПб. : С.-Петербург. государственная специальная центральная библиотека для слепых и слабовидящих, 2022. – 198 с.

4. Рыскина, В. Л. Коммуникация – это не только слова / В. Л. Рыскина, Е. Э. Лазина. – СПб. : Everychild, 2007.

5. Течнер, фон С. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию. Жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра / С. фон Течнер. – М. : Теревинф, 2013. – 433 с.

6. Фрост, Л. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов / Л. Фрост, Э. Бонди. – М. : Теревинф, 2011. – 416 с.

7. Шипицына, Л. М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / Л. М. Шипицына. – СПб. : Союз, 2004. – 336 с.

СОЗДАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ СРЕДЫ В СЕМЬЕ ДЛЯ РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА: ИЗ ЛИЧНОГО ОПЫТА

CREATING A COMMUNICATION ENVIRONMENT IN THE FAMILY FOR A CHILD WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER: FROM PERSONAL EXPERIENCE

♦ *Денисеня Н. В.,*

ГУО «Средняя школа № 224 г. Минска», Минск

♦ *Denisenia N. V.,*

SEI "Secondary School No. 224 Minsk", Minsk

Аннотация. Каждый человек имеет право на коммуникацию. У детей с расстройством аутистического спектра коммуникативные умения нарушены. И именно в семье необходимо в первую очередь создавать условия для стимулирования этой деятельности.

Abstract. Every person has the right to communicate. Children with autism spectrum disorder have impaired communication skills. And it is in the family at it is the first of all necessary to create conditions for stimulating this activity.

Ключевые слова: семья, расстройство аутистического спектра, коммуникативная среда, альтернативная дополнительная коммуникация.

Keywords: family, autism spectrum disorder, communication environment, alternative supplementary communication.

Семья – это важнейший институт развития, воспитания и социализации маленького ребенка, так как именно семейное воспитание дает ребенку широчайший круг представлений об окружающей его жизни. Семья – самое главное в жизни для каждого из нас.

Важнейшая функция семьи – психологическая. Тесные взаимоотношения в семье создают условия для взаимной открытости, снимают необходимость в психологической защите, обеспечивает

самоуверенность, уверенность в защите, открытое самовыражение и взаимное сопереживание. Семья является первой ступенью овладения ребенком родным разговорным языком, который является и средством, и источником нравственного, эстетического, интеллектуального, эмоционального развития ребенка, формирует его как интеллектуальную гармонично развитую личность. Речь является одним из необходимых компонентов общения. Важнейшей предпосылкой совершенствования речевой деятельности малыша является создание эмоционально благоприятной ситуации, способствующей возникновению искреннего желания активно участвовать в речевом общении. Речь малыша формируется в процессе индивидуального общения, коммуникации, поэтому необходимо активизировать контактность ребенка; развивать эмоционально-волевую, психическую сферы, мышление, воображение. Таким образом, необходимо, чтобы речь взрослых была образцом для детей. Культура речи во многом зависит от родителей, от их образования, воспитания, культурного уровня (речевого, интеллектуального, психического, эмоционального) [1].

Язык и коммуникация являются основой социального взаимодействия. Для большинства детей освоение процесса общения дается без каких-либо трудностей, но существует немалая часть ребят, которая не способна использовать речь для полноценного общения. У детей с расстройством аутистического спектра речь либо отсутствует, либо имеет серьезные нарушения. Дети не пользуются речью, часто с трудом ее понимают. Следовательно, работа с данной категорией детей затруднена, так как возникают сложности взаимопонимания ребенка и взрослого. В этом случае необходимо обратиться к другим, альтернативным способам коммуникации, дополняющим или заменяющим речь, т. е. к альтернативной дополнительной коммуникации (АДК). Эти средства могут послужить инструментом, способствующим повышению качества жизни детей с расстройством аутистического спектра. Прежде чем подобрать для ребенка средства альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК), необходимо изучить особенности ребенка, его нарушения и сохранные стороны (на что можно опереться при работе).

Общаясь с детьми с нарушениями коммуникации, мы увидели, что очень часто присоединяются нарушения моторного развития, невозможность повторить действие или серию действий, нарушения понимания речи, а как следствие – неумение выразить свои желания. Также дети с нарушениями такого плана часто не понимают, как вообще можно общаться с людьми. Появляется нежелательное поведение.

Чтобы ребенка с такими нарушениями приспособить к обществу, необходимо комплексное взаимодействие всех специалистов, которые работают с ребенком. И одним из главных в данном случае будет семья, так как больше всего времени ребенок общается и находится именно в семье.

Каким же образом создать коммуникативную среду в семье для ребенка с расстройством аутистического спектра? В первую очередь нужно понаблюдать за ребенком и определить, что же любит ребенок, чем увлекается и что его интересует. Другими словами, определить уровень его развития, какой вид деятельности у него преобладающий. После этого нужно опуститься до уровня ребенка и начать играть с ним именно на его уровне, по его правилам, чтобы ребенок получал удовольствие от общения со взрослым. Если этого не достигнуть, ребенок будет неуспешен и откажется от совместной деятельности. Желательно, чтобы любимые игрушки появлялись именно со взрослым и при просьбе ребенка социально-приемлемым способом сразу предоставлялись в доступ.

Очень часто родители, занимаясь с ребенком, предъявляют к нему завышенные требования, которые не соответствуют уровню ближайшего развития ребенка, и тогда ребенок получает негативный опыт, который отталкивает его от желания общаться и может вызвать отказ от сотрудничества.

Для того чтобы ребенок чаще обращался к родителю за помощью, можно многие «интересные» предметы для ребенка закрыть в прозрачные коробки, чтобы он мог попросить открыть их.

Из нашего опыта был сделан вывод о том, что ребенка нужно как можно чаще привлекать к совместной деятельности (например,

готовить). Это помогает развивать ребенка моторно, формировать понимание речи (визуально ребенок наблюдает), а также умения контактировать и получать в результате любимый продукт (блинчики, печенье, картошка фри), что уже является подкреплением для ребенка.

Развивая внутреннюю потребность в общении, мы предлагаем ребенку различные активности. Чаще всего это игры сенсорной направленности (катания на качелях, игры с песком, световые или звуковые игрушки), это те игры, которые выбирает ребенок, которые ему приятны, а мы организуем ему доступ к ним (например, качели – повесить, песок – насыпать) и постепенно усложняем их. Основное правило: ребенку всегда должно быть приятно со взрослым!

Отдельно хотим обратить внимание на детей, которые не могут разговаривать. Работа над запуском речи может занять очень много времени, а у ребенка с нарушением коммуникации из-за непонимания его другими людьми может возникнуть нежелательное поведение, так как он не знает, как можно попросить. Именно поэтому мы для своего ребенка ввели АДК. Рассмотрев многие варианты (жесты, коммуникативную доску, планшет...), решили остановиться на ПЕКС (система обмена изображениями), которая является одним из самых распространенных средств коммуникации, часто используемым на начальном этапе общения.

Что же эта за система? Разработал ее доктор АВА Э. Бонди совместно с логопедом Л. Фростом еще в конце 1980-х гг. Ознакомиться с ней можно в их книге «Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS)» [2].

Мы обратилась к книге Энди Бонди «Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS)». Распечатали карточки и стали пробовать вводить. На первых этапах нам помогала наша дочь. Она выступала в роли феи, направляя Егора к нужной карточке, когда он просил что-то. Ребенок быстро понял и стал просить любимые вещи карточками. Так мы дошли до четвертого этапа. Сейчас мы можем составить распространенное предложение из трех-четырех слов.

Какие же плюсы использования ПЕКСа:

- наглядная коммуникация – ребенок с нарушением понимания пользуется сохранными зонами, а это чаще всего зрение (т. е. визуальная опора);
- уменьшение нежелательного поведения – ребенок получает инструмент, при помощи которого можно получить все, что пожелаешь (то, что есть в папке);
- способствование развитию устной речи – ребенок сначала слышит, как за него проговаривают слово, потом начинает сам с одной буквы и увеличивая до целого слова.

Минусы:

- постоянное допечатывание карточек (возможность их потерять или забыть);
- не все, что ребенок может захотеть, есть в папке (постоянное пополнение);
- когда словарный запас у ребенка вырастает, то папка становится очень объемной.

Эту проблему мы сейчас хотим решить, переведя Егора на планшет, где карточки создаются сразу на компьютере, например PECS IV+. Программа полностью повторяет печатную папку ПЕКС с той разницей, что не нужно допечатывать ничего и создать новую карточку можно за пару минут.

Программа может проговорить то, что составил и просит ребенок.

Есть много других программ, но я хочу сделать максимально простым переход от бумажного ПЕКСа к электронному.

Таким образом, мы видим, что создание коммуникативной среды в семье для ребенка с расстройством аутистического спектра является нелегкой задачей, но именно родители могут помочь в этом своему ребенку, так как больше времени проводят с ним.

Список литературы

1. Логоша, Г. Е. Роль семьи в коммуникативном воспитании ребенка / Г. Е. Логоша, С. Ф. Ходеева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 21 (207). – С. 478–481.
2. Фрост, Л. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов / Л. Фрост, Э. Бонди. – М. : Терфин, 2011. – 416 с.

РЕСУРСЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРАКТИКИ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

RESOURCES FOR DEVELOPING THE PRACTICE OF ALTERNATIVE AND AUGMENTATIVE COMMUNICATION

♦ **Синица Т. И.,**

*кандидат психологических наук, доцент,
БОО «Мир без границ», Минск*

♦ **Sinitsa T. I.,**

*Ph. D., Associate Professor,
NGO "World Without Borders", Minsk*

Аннотация. В статье рассматривается проблема ресурсов для развития практики альтернативной и дополнительной коммуникации. Выделяется пять основных ресурсов, которые поддерживают и усиливают практику альтернативной коммуникации. Предлагаются стратегии поддержки потребности в развитии альтернативной коммуникации.

Abstract. The article deals with the problem of resources for the development of the practice of alternative and additional communication. Five core resources are highlighted to support and enhance the practice of alternative communication. Strategies are proposed to support the need for the development of alternative communication.

Ключевые слова: альтернативная и дополнительная коммуникация, потребность в общении, ресурсы, практика АДК, общение, дети с ТМНР.

Keywords: Augmentative and alternative communication, need for communication, resources, AAC practice, communication, children with PIMD.

Внутри общения и взаимодействия людей происходит уникальный обмен информацией и событиями, которые связаны с эмоциональными переживаниями, с познанием, развитием личности, участием в сообществе, реализацией возможностей каждого человека, как

нормотипичного, так и с особенностями развития. В случае, когда у человека есть трудности развития, обычные формы речи и привычный способ общения невозможны, то возникает идея подбора альтернативных форм и способов коммуникации. Идея развивать альтернативный способ общения с неговорящими детьми и взрослыми оправдана, но далее она не должна остаться только идеей, нужна ее практическая реализация.

Надо признать, что даже при понимании важности коммуникации мы часто сталкиваемся с тем, что после декларации применения альтернативных форм коммуникации дальнейшее продвижение замысла идет достаточно сложно. Не стоит останавливаться на описании барьеров и трудностей, с которыми приходится сталкиваться, поскольку такое описание часто приводит к фиксации на этих барьерах. Поэтому более конструктивно, на наш взгляд, посмотреть на проблему развития практики альтернативной и дополнительной коммуникации (далее – практики АДК) **с точки зрения обеспеченности ресурсами.**

Речь о ресурсах часто заходит в том случае, когда нам не хватает сил, средств сделать что-то важное, нужное, но все же это необходимо, в этом есть актуальная потребность. При этом чем острее мы ощущаем эту нужность и необходимость, тем активнее ищем требуемые ресурсы.

Таким образом, для практики развития АДК было бы очень хорошо, чтобы окружающие люди начали достаточно **остро переживать необходимость, потребность** в развитии коммуникации для неговорящих детей и взрослых. Но где могут быть **истоки этой потребности**, возможно ли переживание необходимости общения с неговорящим человеком? При каких целях, установках и социальных практиках может возникнуть или сформироваться у окружающих людей **потребность, готовность, стремление к поиску способов развития, вариантов коммуникации для неговорящих людей**, кроме привычного речевого общения? Это не праздный вопрос, а личностно ориентированный поиск оснований для подбора и развития АДК.

На наш взгляд, необходимо сформулировать ПРЕЗУМПЦИЮ СПОСОБНОСТИ К КОММУНИКАЦИИ, или ПРЕЗУМПЦИЮ СПОСОБНОСТИ К ОБЩЕНИЮ, каждого человека, презумпцию готовности

к взаимодействию и возможности обмениваться коммуникативными сообщениями.

Важность общения осознается широким сообществом людей – как специалистами, так и родителями, да и в целом практически любым членом социума. Однако общение связывается именно с привычным способом – звучащей вербальной речью. И мы можем заметить, как много запросов на так называемый «запуск речи» для неговорящих детей. При этом достаточно устойчив миф о том, что применение каких-то иных способов общения, отличных от звучащей вербальной речи, приведет к тому, что неговорящий, невербальный ребенок остановится в своем развитии в области освоения общепринятой и этим самым очень удобной для всех звучащей устной речи. Еще раз подчеркну, что, к сожалению, до сих пор альтернативные способы общения с использованием пиктограмм, жестов, планшетов, коммуникативных альбомов рассматриваются как то, что мешает и даже препятствует развитию привычной формы общения с помощью звучащей речи.

Действительно, в большинстве случаев мы имеем привычные представления о коммуникации и общении как использовании звучащей речи. Надо отчетливо осознавать, что **для обычных людей, использующих обычную звучащую речь в коммуникации, потребность в иных способах коммуникации не очевидна**. Более того, предложение познакомиться и далее освоить альтернативный способ коммуникации выводит окружающих людей из зоны привычного, из зоны комфорта. Соответственно, совсем не удивительно, что мы встречаемся и еще будем встречаться с определенной долей сопротивления в развитии практики АДК. Также мы встречаемся и будем встречаться с сомнениями и даже с мифами о том, что альтернативные способы коммуникации мешают развитию общепринятой звучащей речи.

В реальности на данный момент если мы сталкиваемся с неговорящим человеком, не использующим привычные способы общения, то в большинстве случаев очень быстро снижается наша активность в поиске способов коммуникации. То есть, если человек не отвечает понятным и привычным для нас способом или не инициирует общение привычным для нас способом, то мы склонны отказаться от попыток

взаимодействия и занять отстраненную или в лучшем случае опекающую позицию по отношению к неговорящему человеку.

Почему так происходит? Дело в том, что при столкновении с трудностями установления контакта и коммуникации большинство людей испытывает **фрустрацию**, и после этого неприятного переживания склонны приходиться к однозначному, весьма рациональному для них выводу о невозможности общения с неговорящим человеком. Вследствие этого очень быстро происходит разрыв контакта во взаимодействии и дальнейших попыток поиска способов общения практически не происходит. Никто не любит переживать фрустрацию и неуспешность. В редких случаях люди будут настойчиво продолжать поиск и подбор индивидуальных способов общения для неговорящего человека. Соответственно, для уменьшения фрустрирующих факторов и обстоятельств необходимо, на наш взгляд, активизировать деятельность сразу на трех направлениях:

- 1) просвещать широкую общественность о возможности общения с использованием АДК;
- 2) увеличить долю специально разработанных занятий, помогающих подобрать индивидуальные способы альтернативной коммуникации для неговорящих детей и взрослых;
- 3) создавать коммуникативные площадки и пространства, дружественные к АДК, в которых можно расширять практику общения любого невербального человека, использующего АДК.

В этом случае мы сможем сформировать нормальное отношение к неговорящим людям, использующим средства АДК. Далее интересным способом вовлекая в общение и взаимодействие обычных людей и нормотипичных детей, можно постепенно сформировать и потребность понимать каждого участника сообщества. Однако это длительный путь, и необходимо закладывать усилия для начала этого непростого, но очень важного пути. Обратимся к обсуждению ресурсов практики АДК как формируемых социальных практик.

ПЕРВЫЙ РЕСУРС для развития практики АДК – это формирование позитивной установки, которую можно назвать **ПРЕЗУМПЦИЯ СПОСОБНОСТИ К КОММУНИКАЦИИ/ОБЩЕНИЮ**. Эта установка просто

необходима для сохранения устойчивых попыток найти способ коммуникации для неговорящего ребенка или взрослого, ведь это очень индивидуальный путь.

У кого же в первую очередь возникает устойчивая потребность в общении с неговорящим человеком? Кто чаще всего является флагоманом в поиске способа коммуникации, общения с неговорящим человеком? В первую очередь это близкие люди, например родители детей с инвалидностью, которые стараются найти путь к общению со своим ребенком, найти способы его развития и обучения. Но не всегда акцент в развитии делается на коммуникации. Острота переживания того факта, что родной ребенок не сможет жить полной жизнью, что у него будут очень серьезные ограничения в жизни, подталкивают к поискам вариантов лечения, коррекции, чтобы приблизить развитие ребенка с инвалидностью к нормативному. Необходимо признать, что ограничения в развитии ребенка с инвалидностью влияют на качество жизни всей семьи, поэтому поиски наиболее эффективных вариантов абилитации и реабилитации являются преобладающими в мотивации. В лучшем случае родители понимают и подчеркивают важность общения, рассматривают **развитие и обучение** ребенка с инвалидностью **через все возможные способы коммуникации**. И тогда достаточно быстро приходит понимание того факта, что решение вопросов коммуникации с неговорящим членом семьи значительно повышает не только качество жизни человека с инвалидностью, но и качество жизни всей семьи.

И здесь важна позиция специалистов – врачей, психологов, педагогов, к которым обращаются за помощью родители. Было бы замечательно, если бы **презумпцию способности к коммуникации** в первую очередь поддерживали специалисты разных профилей или, как минимум, обращали на это внимание, а как максимум – целенаправленно помогали в поиске и развитии всех возможных доступных способов коммуникации для неговорящего ребенка.

Однако необходимо признать, что до сих пор такой поддержки не только не хватает, но часто родителям и ребенку с инвалидностью приходится доказывать (!!!), что общение возможно, что есть способы, что их надо поддерживать и развивать.

Рассмотрим наиболее успешную ситуацию, которую можно зафиксировать и обозначить как **ВТОРОЙ РЕСУРС развития практики АДК – это согласованная мотивация специалистов и родителей к поиску всех возможных форм и средств коммуникации с невербальным ребенком**. Наиболее успешная ситуация, к которой стоит стремиться, создается в том случае, когда **специалист и родители совместно** ищут и развивают индивидуальный способ альтернативной коммуникации для конкретного ребенка с инвалидностью. Именно в этом случае будет активно идти поиск дополнительных ресурсов, источников сил и средств для решения проблемы недостатка общения ребенка с инвалидностью. Специалистам по развитию детей с особенностями необходимо менять авторитарные установки при оценивании перспектив развития ребенка, переходить к разработке коррекционно-развивающих занятий такого типа, в которых учитывается инициатива ребенка к общению и используются дополнительные альтернативные способы коммуникации. Ответом на запрос родителей должна быть соответствующая поддержка специалистов именно в области коммуникации, поддержка мотивационная, информационная, а также практическая.

Давайте зафиксируем, какие практики могут помочь поддержать описанные выше ресурсы.

1. Сбирать и рассказывать мотивирующие и вдохновляющие истории пользователей АДК. Показывать примеры, когда ребенок, использующий АДК, либо переходил на обычную речь (а такое случается!), либо, используя средства АДК, смог развить свои умения, учиться, адаптироваться в жизни, расширить круг знакомств. Таких историй много не бывает, поскольку каждая из них по-своему уникальна и частично подходит для какого-то конкретного человека с проблемами в коммуникации. В истории важна не столько конкретная технология введения АДК (хотя это тоже важно, но в дальнейшем), сколько уникальный путь, который прошла семья человека, использующего АДК, и тот уровень развития и социализации, которого удастся достичь неговорящему человеку при использовании альтернативных способов коммуникации.

2. Предпринимать усилия по преодолению привычных способов взаимодействия с ребенком с ОПФР как с объектом для манипуляций, объектом для так называемой коррекционной (исправляющей) работы. К сожалению, необходимо признать, что когда проявляются ограниченные физические возможности ребенка, выявляется специфика его психического развития, то очень часто возникает идея коррекции как исправления, приведения или приближения развития ребенка с особенностями к некоторому пониманию нормативного развития. Необходимо признать, что часто это исправление, коррекция производится таким волюнтаристским способом со стороны специалистов, который можно описать следующей формулой: «Я знаю, что тебе надо, делай так, как я тебе говорю». Однако возможность общения возникает только в том случае, когда есть **уважительное отношение к ребенку с ОПФР как к отдельной личности, когда выявляются и учитываются его желания и потребности. И это очень непростая задача, однако необходимая. Также важнейшее значение имеет поддержка родителей и уважительное отношение к их опыту, к их мотивации улучшить качество жизни ребенка с инвалидностью, найти наиболее подходящие возможности общения с ним.** А если родители находятся на стадии переживания, принятия ребенка с особенностями в развитии, то необходимо поддержать их стремление общаться с ребенком и не переводить внимание на то, надо что-то срочно исправлять и корректировать в физическом состоянии. Мы полагаем, что именно общение является первоочередным для развития, и далее все способы помощи в физическом и когнитивном развитии ребенка с особенностями осуществляются тоже через общение.

ТРЕТИЙ РЕСУРС РАЗВИТИЯ ПРАКТИКИ АДК – ЭТО ВРЕМЕННОЙ РЕСУРС. К сожалению, приступая к поиску способов общения ребенка, предлагая ребенку осваивать жесты, пиктограммы, выстраивая коммуникативные таблицы, мы часто торопимся. Взрослые говорящие люди обладают большими компетенциями и исходят из своей картины мира, в том числе из своего коммуникативного опыта. Нам нужно запастись вниманием, терпением и временным ресурсом, чтобы в общении выявлять **инициативу** ребенка, ориентироваться на нее и выра-

щивать общение с помощью наиболее подходящих вспомогательных средств. Обычному человеку часто надо значительно замедлиться, чтобы перейти к пониманию ребенка с ОПФР, выявлению его реальных интересов. Нужно овладеть искусством пауз, ожидания ответа ребенка. Необходимо искать и создавать мотивационные ситуации, наполненные позитивными эмоциональными переживаниями и смыслом для ребенка. Здесь очень опасна и вредна методичность, жесткие педагогические требования: покажи мне картинку «играть», а где картинка «машинка» и т. п. Безусловно, мы должны фиксировать, что именно доступно пониманию неговорящего ребенка, однако не стоит делать категорический вывод о том, что ребенок не понимает, если не дал сразу «правильный» ответ. В этом случае лучше придерживаться **презумпции компетентности** и продолжать создавать коммуникативные ситуации, постепенно наращивая адекватное понимание и взаимодействие.

Подбор АДК требует времени, не получится сделать быстро личную систему коммуникации для ребенка, нужна кропотливая индивидуальная работа. Иногда значительная часть времени уходит на установление и поддержание позитивного эмоционального контакта и развитие инициативы ребенка. А далее, предлагая ребенку определенный способ символического общения, нужно учитывать, что для освоения языка требуется время и много повторяющихся коммуникативных ситуаций, закрепляющих и развивающих навык использования коммуникации на новом уровне. Поэтому необходимо сразу понимать, что на развитие АДК, как и на развитие языка, нужны не недели и не месяцы, а годы кропотливой систематической совместной работы в диалоге с невербальным ребенком.

ЧЕТВЕРТЫМ РЕСУРСОМ РАЗВИТИЯ АДК можно считать определение оптимального способа общения и взаимодействия с невербальным ребенком, который будет способствовать его дальнейшему развитию.

В случае, когда мы задействовали первый и второй ресурсы, у нас есть позитивная установка на презумпцию способности к коммуникации, родитель и специалист согласованно работают по поиску индивидуальных возможностей и способов общения невербального ребенка,

тогда окружающие становятся более внимательными, наблюдательными по отношению к неговорящему ребенку, к его реакциям и особенно к проявлению его инициатив. Становится понятно, что начинать надо с **фиксации эмоциональных реакций, которые являются важнейшими коммуникативными сигналами**, показателями потребностей ребенка, его реакций на ситуацию. Это уже хорошее начало, но далеко не окончание пути по включению АДК. Однако есть опасность, что можно остановиться на этом, и дальнейшее развитие и усложнение способов АДК не будет осуществляться. Даже родители ребенка с инвалидностью, которые ориентированы на общение с ним, могут недооценивать необходимость более развернутых форм АДК. Такая недооценка может выражаться в следующих фразах: «я и так его понимаю», «я знаю, что ему нужно», при этом могут достаточно точно указывать на вокализацию, мимику, телодвижения неговорящего человека. Но в этом случае возникают следующие вопросы:

- кто, кроме вас, может понять эти коммуникативные сигналы, отражающие потребности?
- как неговорящий ребенок может общаться с другими, незнакомыми людьми?
- каким образом неговорящий ребенок может зафиксировать и передать свой опыт?
- как ребенок может проявлять свои новые потребности и интересы и как можно об этом узнать?
- как такой способ коммуникации поможет сформировать более сложные формы поведения, развить у ребенка саморегуляцию и осознание ситуации?

Можно сформулировать и многие другие вопросы, которые указывают на то, что неговорящий ребенок – отдельная личность, что ему надо научиться взаимодействовать с разными людьми в разных ситуациях, и у него формируется свой уникальный взгляд на мир и свой образ жизни.

Поэтому очень **важно переходить от несимволической коммуникации**, которая ограничивается тем, что есть в опыте неговорящего человека именно в настоящий момент, к **символической**

коммуникации, которая помогает зафиксировать опыт в памяти и указывает на то, чего нет прямо сейчас. То есть мы обязательно должны предложить переход от указательного жеста, языка тела, непосредственных эмоциональных реакций **к жесту, изображению, символу, слову**. Ведь именно символическая коммуникация позволяет нам сообщать о вещах и событиях, которые находятся или происходят в другом месте или времени.

И, наконец, мы подходим к **ПЯТОМУ РЕСУРСУ – ЭТО СПЕЦИАЛЬНЫЕ ЗНАНИЯ, СПЕЦИАЛЬНЫЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ ПРИЛОЖЕНИЯ И СПЕЦИАЛЬНЫЕ ТЕХНИЧЕСКИЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ УСТРОЙСТВА**, облегчающие использование альтернативных способов коммуникации.

Специальные знания о способах и средствах альтернативной коммуникации, безусловно, являются важнейшим ресурсом для развития практики АДК. Но при этом, как видите, мы не ставим их во главу угла, потому что даже при наличии специальных знаний, специальных программ и технических устройств, но без учета предыдущих ресурсов чаще всего практика АДК тормозится. То есть о том, что альтернативные способы коммуникации существуют, может быть известно, но они почему-то никак не включаются в практику взаимодействия. Потому что необходимо переформатировать сам принцип взаимодействия с неговорящим человеком – обязательно учитывать презумпцию способности к коммуникации, мотивацию к развитию АДК, уделять достаточно времени и придерживаться систематичности занятий, далее изначально замысливать и постепенно осуществлять переход к более сложным символическим формам коммуникации. А это скорее связано не столько со знаниями, сколько с определенными практиками социального взаимодействия. А далее уже с учетом всего вышеперечисленного именно **знания помогают сделать практику АДК устойчивой и переводят ее на более высокий уровень**.

Например, долгое время даже в педагогическом сообществе доминировали однозначно преподносимые убеждения в виде знаний, что ребенок с синдромом Дауна необучаем. Это приводило к тому, что за такими детьми долгое время осуществлялся только присмотр и даже

не предлагалось обучение. Сейчас же, обладая практикой работы с такими детьми и взрослыми, фиксируя все это в знаниях, открываются новые возможности обучения, социальной жизни и профессиональной реализации людей с синдромом Дауна.

Так же и для детей с тяжелыми множественными нарушениями существовало убеждение (а часто и до сих пор существует) о невозможности наладить общение, о том, что у детей с сильными нарушениями двигательных функций такие глубокие умственные нарушения, что можно и не искать пути коммуникации, достаточно осуществлять уход, не запрашивая информацию даже о самочувствии. Постепенно, с накоплением знаний об АДК и историй их применения, происходит изменение отношения к таким детям и их возможностям, а также способам коммуникации.

Фиксируя опыт применения АДК в знаниях, а также развивая его в дальнейшем и в теоретических представлениях, мы в первую очередь должны узнать, **ЧТО можно сделать для развития АДК**, затем перейти к определению способов, **КАК делать, как подбирать несимволические способы**, а затем **переходить к символическим способам АДК**. Это согласованные направления знаний, ведь даже зная, что есть вариант общения с использованием коммуникативной книги, надо понимать, что случай каждого отдельного неговорящего человека уникален, невозможно сделать универсальную коммуникативную книгу, коммуникативную таблицу, ее надо индивидуализировать и искать способ, как ее применять именно для конкретного человека в конкретной ситуации.

Также и специальные устройства, облегчающие практику АДК, особенно высокотехнологичные, безусловно нужны, но они вступают в силу только тогда, когда в целом налажена коммуникация с неговорящим ребенком. Само специальное устройство не приведет к коммуникации, оно лишь облегчит ее в отдельных необходимых для этого случаях. Например, айтрекер поможет осуществлять ввод символов или указание на символы с помощью движения глаз, но это возможно, когда неговорящий человек уже знаком с символами, уже может их использовать для коммуникации. А это предварительная работа на более простом уровне, без использования технологии, но с пиктограммами

и текстами на коммуникативной рамке, в коммуникативной таблице или в коммуникативной книге.

Поэтому привлечение специальных устройств целесообразно уже на определенном этапе готовности к коммуникации и готовности к использованию символов и текстов.

И так постепенно, если есть знания и примеры о возможностях коммуникации, о способах, о путях обучения, то меняется и практика АДК, активнее становится ее внедрение в жизнь. Мы начинаем искать ресурсы для развития общения самыми разными способами, в том числе и с привлечением специальных устройств и программ. В настоящее время появилось достаточно много интернет-ресурсов, помогающих освоить эту непростую для практической реализации тему [3–7].

Основываясь на сформулированных и описанных выше ресурсах развития практики АДК, можно сделать следующий **вывод**. Очевидно, что представление об АДК для неговорящих людей и далее практику АДК необходимо активно продвигать с учетом описанных выше ресурсов. Необходимо также разрабатывать устройства, облегчающие использование АДК. Стоит также по возможности делать эту тему и экономически целесообразной, и это поддержит описанные выше ресурсы для развития практики АДК. Когда есть устойчивые знания, примеры применения, то даже если у окружающих людей нет острого переживания потребности АДК, так или иначе возникает столкновение с реальностью АДК. А это уже серьезный опыт, который может изменить точку зрения на способы взаимодействия и общения с неговорящими людьми, а также на возможности самих неговорящих людей. Например, обычный человек сталкивается с пиктограммами, с людьми на колясках, которые пользуются устройствами АДК, или людьми с аутизмом, которые общаются с помощью коммуникативных альбомов или планшетов, – и возникает опыт, который формирует социальные практики. И это уже не эфемерность – это уже устойчивая реальность, от которой не отмахнуться, это усиливает интерес, любопытство, создает новую сферу потребностей.

Таким образом, мы получаем взаимное влияние: чем больше усилий мы прикладываем к развитию практики АДК, тем более

устойчивыми становятся источники ресурсов АДК. При этом стоит помнить, что основным базовым ресурсом для развития практики АДК является ПРЕЗУМПЦИЯ СПОСОБНОСТИ К КОММУНИКАЦИИ и ОБЩЕНИЮ каждого человека. И к этому необходимо обращаться снова и снова, преодолевая самые сложные и неопределенные ситуации.

Список литературы

1. Альтернативная и дополнительная коммуникация в работе с детьми и взрослыми, имеющими интеллектуальные и двигательные нарушения, расстройства аутистического спектра : сб. ст. – СПб., 2017. – 288 с.

2. Альтернативная и дополнительная коммуникация : сб. ст. к V Междунар. науч.-практ. конф., 17–18 июня 2021 г. – СПб., 2021. – 96 с.

3. Ассоциация альтернативной коммуникации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.rus-aac.ru>. – Дата доступа: 03.12.2022.

4. Международная ассоциация альтернативной и дополнительной коммуникации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.isaac-online.org>. – Дата доступа: 03.12.2022.

5. Пространство общения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/channel/UCPkEU2dyhRNtEv5Nq0Sf8iw>. – Дата доступа: 03.12.2022.

6. Социальная школа Каритас [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://caritas-edu.ru/projects/vremya-adk?projects=vremya-adk>. – Дата доступа: 03.12.2022.

7. Физическая реабилитация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/c/PhysrehabMediaPro>. – Дата доступа: 03.12.2022.

ЗНАЧЕНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ
КОММУНИКАЦИИ В СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ,
АБИЛИТАЦИИ ЛЮДЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ:
ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫЕ РАМКИ И ПРАКТИКА В СИСТЕМЕ
СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ БЕЛАРУСИ

THE ROLE OF ALTERNATIVE AND ADDITIONAL
COMMUNICATION IN SOCIAL REHABILITATION,
HABILITATION OF PEOPLE WITH DISABILITIES:
LEGISLATIVE FRAMEWORK AND PRACTICE IN THE SYSTEM
OF SOCIAL SERVICES IN BELARUS

♦ **Милькота Н. В.,**

*кандидат философских наук,
Научно-исследовательский институт труда
Министерства труда и социальной защиты
Республики Беларусь, Минск*

♦ **Milkota N. V.,**

*Ph. D., Research Institute of Labor under Ministry of Labor
and Social Protection of the Republic of Belarus, Minsk*

Аннотация. В статье рассматриваются законодательные нововведения в области социальной реабилитации, абилитации людей с инвалидностью и их влияние на системное использование альтернативной и дополнительной коммуникации при оказании социальных услуг в системе государственных учреждений социального обслуживания.

Abstract. The article discusses legislative innovations in the field of social rehabilitation, habilitation of people with disabilities and their impact on the systematic use of alternative and additional communication in the provision of social services in the system of state social service institutions.

Ключевые слова: социальная реабилитация, абилитация, альтернативная и дополнительная коммуникация, социальные услуги, люди с инвалидностью.

Keywords: social rehabilitation, habilitation, alternative and additional communication, social services, people with disabilities.

Смена парадигмы понимания сущности инвалидности, выражающаяся в переходе от медицинской к социальной модели инвалидности и затем к модели, основанной на правах человека, еще в большей степени акцентирует вопросы создания условий для реализации прав людей с инвалидностью, их участия в различных сферах жизни общества наравне с другими гражданами, обеспечения не только социальной интеграции, но и подлинной инклюзии.

Новые подходы к пониманию инвалидности и новое видение системы социальной поддержки людей с инвалидностью нашли отражение в Законе Республики Беларусь от 30 июня 2022 г. № 183-З «О правах инвалидов и их социальной интеграции» (далее – Закон о правах инвалидов). Особое внимание в данном законодательном акте уделено раскрытию сущности понятия «социальная реабилитация, абилитация инвалидов», под которой понимается «комплекс мероприятий, направленных на обеспечение самообслуживания, индивидуальной мобильности инвалидов с максимально возможной степенью их самостоятельности, создание условий для их независимого проживания» [1].

Согласно Конвенции о правах инвалидов (ООН, 2006) ключевыми условиями обеспечения независимого проживания людей с инвалидностью, равно как и их социальной интеграции является создание доступной среды и развитие необходимых вспомогательных услуг, включая персональную помощь, оказываемых по месту проживания (ст. 9 и 19) [2].

Право на доступную среду закреплено в перечне прав людей с инвалидностью, гарантируемых в Республике Беларусь, наряду с правами на реабилитацию, абилитацию, образование, самостоятельный образ жизни и вовлеченность в общественную деятельность и др. (ст. 6) [1]. При этом в Законе о правах инвалидов дано широкое определение

доступной среды, согласно которому «доступная среда – состояние и качество среды обитания, в том числе транспортных средств, *информационной и коммуникационной среды* (курсив мой. – Н. М.), позволяющие инвалидам осуществлять свои права и участвовать в жизни общества наравне с другими людьми» [1].

Также акцентируется, что «дети-инвалиды пользуются всеми правами и свободами наравне с другими детьми. Во всех действиях, предпринимаемых в отношении детей-инвалидов, должны обеспечиваться наилучшие интересы ребенка». Соответственно, детям с инвалидностью должны обеспечиваться права на свободное выражение мысли, гарантируемые Законом Республики Беларусь от 19 ноября 1993 г. № 2570-XII «О правах ребенка» (ст. 11).

Аналогичное право закреплено в ст. 21 «Свобода выражения мнения и убеждений и доступ к информации» Конвенции о правах инвалидов, в которой речь идет не только об обязательствах по обеспечению людей с инвалидностью «информацией, предназначенной для широкой публики, в доступных форматах и с использованием технологий, учитывающих разные формы инвалидности, своевременно и без дополнительной платы», но также о необходимости принятия мер, способствующих использованию «жестовых языков, азбуки Брайля, усиливающих и альтернативных способов общения и всех других доступных способов, методов и форматов общения по выбору инвалидов» [2].

При этом согласно Конвенции о правах инвалидов «общение» включает использование языков, текстов, азбуки Брайля, тактильного общения, крупного шрифта, доступных мультимедийных средств, равно как печатных материалов, аудиосредств, обычного языка, чтецов, а также усиливающих и альтернативных методов, способов и форматов общения, включая доступную информационно-коммуникационную технологию» (ст. 1) [2].

Иными словами, в качестве ключевого условия реализации прав людей с инвалидностью и обеспечения их социального участия выступает не только получение информации, но и социальное взаимодействие, двусторонняя коммуникация с использованием всех доступных способов. Для людей с нарушениями речи совокупность таких

способов, позволяющих получать и передавать информацию, называется альтернативной и дополнительной коммуникацией (далее – АДК). Поэтому именно подбор подходящего вида и способа АДК является для них ключевым условием социализации, социальной активности, адаптации и интеграции.

Значимой позитивной новацией Закона о правах инвалидов является выделение статьи, посвященной средствам общения для людей с различными нарушениями. При этом впервые определяется значение понятия «ясный язык», который рассматривается в качестве средства общения для людей с интеллектуальными нарушениями (ст. 10). Также серьезное внимание уделено закреплению статуса жестового языка, который признается «языком общения инвалидов с нарушением слуха» и «полноценной лингвистической языковой системой познания, развития, образования, обеспечения доступа к информации» (ст. 11) [1].

Тем не менее понятие АДК не встречается в Законе о правах инвалидов. Согласно данному законодательному акту для людей с инвалидностью, имеющих нарушения речи, «в качестве средств общения используются ассистивные устройства и технологии» (далее – АТ). Несмотря на широкое определение понятия АТ, его использование, без введения понятия АДК, имеет ряд принципиальных последствий: вне поля зрения остаются такие виды, как коммуникация с непосредственным использованием тела (жесты, мимика, движения тела) и тактильная коммуникация (ощупывание, постукивание, поглаживание), т. е. все нетехнологичные или низкотехнологичные средства коммуникации, и само понятие «общение» существенно сужается, исключаются «естественные» невербальные средства общения, которые доступны детям с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

Таким образом, справедливо акцентируя значимость использования АТ в процессе социальной реабилитации, абилитации, законодательство оставляет вне поля зрения ряд вопросов, связанных с использованием всего разнообразия АДК, что снижает потенциал реализации прав людей с наиболее тяжелыми формами инвалидности, для которых подбор подходящих АТ и даже их адаптация являются сложным и длительным процессом.

Основу механизма практической реализации мероприятий социальной реабилитации, абилитации в нашей стране составляет оказание социальных услуг. Соответственно, совершенствование законодательства и практики работы в области социального обслуживания имеет ключевое значение для обеспечения интеграции людей с инвалидностью. При этом, учитывая ключевое значение коммуникации для социального взаимодействия и участия, в области социального обслуживания важно, с одной стороны, предусмотреть оказание услуг, направленных на развитие коммуникативного потенциала людей с инвалидностью, с другой стороны, создать условия для возможности обеспечения адекватной *двусторонней* коммуникации при оказании различных видов социальных услуг, а в случае стационарного социального обслуживания – при решении любых повседневных задач и вопросов, включая предоставление информации в доступной форме и получение информации о потребностях, пожеланиях, реакциях получателя услуг.

Законом Республики Беларусь от 22 мая 2000 г. № 395-З «О социальном обслуживании» предусмотрен отдельный вид социальных услуг – социально-реабилитационные услуги, под которыми понимается «комплекс мероприятий по улучшению качества жизни граждан, сохранению и укреплению их здоровья, в том числе посредством создания им условий для независимого проживания и интеграции в общество» [3]. Также согласно Перечню бесплатных и общедоступных социальных услуг государственных учреждений социального обслуживания с нормами и нормативами обеспеченности граждан этими услугами, утвержденному постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 27 декабря 2012 г. № 1218 «О некоторых вопросах оказания социальных услуг» одной из ключевых социально-педагогических услуг является услуга по проведению занятий по формированию и (или) восстановлению, и (или) развитию социальных навыков, в том числе коммуникативных.

При реформировании стандартов оказания социальных услуг (требований к содержанию и качеству услуг) в соответствии с новациями в области социальной реабилитации, абилитации людей с инвалидностью особое внимание уделено обеспечению доступности

информации, большее – широкому внедрению АТ, использованию ясного языка, а также расширению перечня социальных услуг, обеспечивающих независимое проживание и возможность социального взаимодействия и участия людей с различными формами инвалидности. В частности, предусмотрено использование АДК для формирования коммуникативных навыков получателя услуг, а также при выполнении рекомендованных реабилитационных, абилитационных мероприятий [4].

Тем не менее речь идет об использовании АДК исключительно в перечне услуг для территориальных центров социального обслуживания населения, в перечне услуги стационарных учреждений (домов-интернатов) используется более общий термин АТ. Кроме того, наличие и использование АДК не предусмотрено для тех услуг, которые связаны с организацией повседневной жизнедеятельности людей, в том числе детей, проживающих в стационарных учреждениях. Вместе с тем согласно общепризнанным современным подходам эффективность освоения АДК зависит от его использования не только в учебных, но и естественных ситуациях общения различными людьми, контактирующими с человеком, а не только педагогическими работниками [5].

Таким образом, за последние годы реализован целый комплекс значимых и передовых мер по совершенствованию законодательства, закладывающих основу для роста качества жизни людей с инвалидностью и повышения уровня их социальной защищенности. Вместе с тем гарантии и условия, обеспечивающие возможности самовыражения, реализации потенциала людей, не использующих речь, до настоящего времени остаются недостаточно акцентированными в законодательстве о социальной реабилитации, абилитации и социальном обслуживании людей с инвалидностью. Учитывая особые трудности и барьеры, с которыми сталкиваются такие люди при реализации своих основных прав, более высокие риски стигматизации и дискриминации, исключения из общедоступных видов досуговой деятельности, а также их нуждаемость в более длительной, комплексной и системной поддержке, помощи междисциплинарной команды, следующим закономерным шагом развития законодательства является детализация гарантий и актуальных планов работы с учетом разнообразия потребностей людей

с инвалидностью. Это, в свою очередь, позволит акцентировать требования к совершенствованию подготовки персонала учреждений социального обслуживания, их материально-техническому и методическому обеспечению и в результате масштабировать использование АДК как при оказании услуг стационарными и нестационарными учреждениями, так и в процессе повседневной жизни с целью ее нормализации.

Список литературы

1. О правах инвалидов и их социальной интеграции [Электронный ресурс] : Закон Респ. Беларусь, 30 июня 2022 г., № 183-З / ОДО «Экспертцентр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2023.

2. Конвенция о правах инвалидов [Электронный ресурс] : принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 дек. 2006 г. // Организация Объединенных Наций. – Режим доступа: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml. – Дата доступа: 21.06.2023.

3. О социальном обслуживании [Электронный ресурс] : Закон Респ. Беларусь, 22 мая 2000 г., № 395-З / ОДО «Экспертцентр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2023.

4. О требованиях к содержанию и качеству социальных услуг [Электронный ресурс] : постановление М-ва труда и соц. защиты Респ. Беларусь, 1 дек. 2017 г., № 84 : в ред. постановления М-ва труда и соц. защиты Респ. Беларусь от 30.12.2020 / ОДО «Экспертцентр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2023.

5. Методические рекомендации по использованию альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК) в стационарных учреждениях социального обслуживания / под ред. О. В. Караневской. – М. : Тервинф, 2022. – 252 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАВА БЫТЬ УСЛЫШАНЫМ
С ПОМОЩЬЮ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ
КОММУНИКАЦИИ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА
СОЦИАЛЬНЫХ УСЛУГ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

REALISING THE RIGHT TO BE HEARD WITH ALTERNATIVE
AND ADDITIONAL COMMUNICATION AS A CONSIDERATION
TO IMPROVE THE QUALITY OF SOCIAL SERVICES
FOR CHILDREN WITH DISABILITIES

♦ **Короткевич Т. Н.,**

*Благотворительное общественное объединение
«Мир без границ», Минск*

♦ **Korotkevich T. N.,**

*Charitable Public Association "World without Borders",
Minsk*

Аннотация. В статье представлен опыт и промежуточные результаты проекта, разработанного в рамках правового подхода, по широкому внедрению и применению средств альтернативной и дополнительной коммуникации в процессе оказания социальных услуг детям и молодым людям с инвалидностью в условиях дома-интерната.

Abstract. This article presents the experiences and results of a project, developed within the framework of the rights-based approach, on the widest implementation and use of alternative and additional communication in the process of providing social services to children and young people with disabilities in residential care.

Ключевые слова: дети с инвалидностью, деинституционализация альтернативная и дополнительная коммуникация, права детей, право быть услышанным, деинституционализация, дом-интернат.

Keywords: children with disabilities, alternative and additional communication, children's rights, right to be heard, deinstitutionalization, house-boarding institutions

Альтернативная и дополнительная коммуникация (далее – АДК) в работе с детьми с низким уровнем вербальной коммуникации помогает реализовать право детей с инвалидностью быть услышанными, гарантии для защиты отдельных людей и групп от действий и бездействия, затрагивающих их основные права и человеческое достоинство. Проект «Реализация прав через коммуникацию» БОО «Мир без границ» направлен на продвижение деинституционализации детей с инвалидностью в Республике Беларусь, которая включает в себя реализацию права на семью детей с инвалидностью, воспитывающихся в домах-интернатах, профилактику институционализации и предупреждение повторной институционализации, в том числе с использованием альтернативной и дополнительной коммуникации с невербальными детьми. Использование подхода, основанного на правах человека, правах детей, позволяет апробировать на практике деятельность данного подхода, выстроить уникальную систему оказания социальной помощи детям с инвалидностью, проживающим в домах-интернатах. Подход, основанный на правах человека, включает в себя опору на основные принципы рассмотрения прав и закономерностей их действия и ключевые правила. Права человека – универсальные, неделимые, взаимосвязанные, взаимозависимые, инклюзивные – обеспечивают уважение достоинства каждого человека и равенство [1, с. 2]. ООН в направлении устойчивого развития сформулировала Цели устойчивого развития и руководящие принципы для реализации программ устойчивого развития, которые включают в себя три принципа: использовать в деятельности подход, основанный на правах человека, «никто не должен остаться в стороне», инклюзии «ничего для нас без нас», которые стали основными принципами для построения плана реализации проекта по внедрению и широкому применению АДК [2, с. 12].

Целью проекта является создание условий для детей с инвалидностью, воспитывающихся в домах-интернатах, активно использовать средства альтернативной и дополнительной коммуникации в жизни, чтобы даже неречевые дети могли выражать свои пожелания, беспрепятственно общаться с окружающими, пользоваться правами на качественное образование, социальные, культурные услуги через общение,

могли вернуться в биологическую или оказаться в замещающей семье, получить более качественное медицинское обслуживание, получить защиту от дискриминации и имели возможность успешной социализации. Проект разработан на основе подхода, основанного на правах человека, который является универсальным для гарантии и защиты людей от действий и бездействия, затрагивающих их основные права и человеческое достоинство. Согласно принципу «никто не должен остаться в стороне» важно организовать деятельность по оказанию социальных услуг в условиях дома-интерната с учетом голоса детей. Для этого необходимо ввести в ежедневную практику общения с невербальными детьми: обращаться к ребенку по имени, спрашивать мнение ребенка при принятии решения в отношении его, используя подходящий способ коммуникации, использовать нужное средство АДК, чтобы ребенок мог регулярно выразить свое мнение, пожелания, просьбы, отказ от участия, позволять ребенку проявлять свое несогласие, реагируя доброжелательно, выясняя причину несогласия, рассматривая различные варианты и объясняя их последствия и т. п.

В результате реализации БОО «Мир без границ» различных проектов, направленных на нормализацию, интеграцию, социализацию, была выявлена одна из самых уязвимых групп детей с инвалидностью, которым необходима помощь с учетом их особых потребностей. Несмотря на широкий охват детей с инвалидностью специальным образованием, которое согласно действующему законодательству берет на себя ответственность за обучение и применение АДК [3, с. 14], коммуникативные навыки у таких детей развиваются медленно, замедляя процесс социализации детей с инвалидностью, ограничивая их возможность быть услышанными, высказать свое мнение и общаться. В условиях дома-интерната носителями обязанностей за развитие коммуникативных способностей и поведения являются центры коррекционно-развивающего обучения. В начале проекта был проведен анализ права быть услышанным и ситуации с применением АДК с помощью анкетного опроса представителей указанных учреждений двух категорий: администрации учреждения (8 человек) и специалистов (40 человек) из 8 домов-интернатов системы социальной защиты, непосредственно

взаимодействующих с детьми, имеющими нарушения речевого развития. Благодаря проведенному анализу ситуации было выявлено, что несмотря на тяжесть инвалидности невербальных детей, трудные условия для проведения диагностики, недостаточную мотивацию специалистов и сотрудников домов-интернатов для внедрения и использования АДК, диагностика невербальных детей осуществляется и представлена в индивидуальных планах реабилитации, персонал большинства домов-интернатов использует коммуникацию при помощи жестов, мимики и движений тела или коммуникацию через тактильные ощущения (поглаживание, ощупывание, постукивание и др.), поддерживая уровень ненамеренного общения. В домах-интернатах, воспитывающих детей и молодых людей с инвалидностью, существует проблема подбора подходящего средства АДК и практики ежедневного использования в общении АДК персоналом, специалистами, несмотря на то, что в домах-интернатах используются элементы адаптивной среды, помогающие детям ориентироваться в повседневной жизнедеятельности. Деятельность проекта, кроме решения вопросов развития компетенций сфере АДК, сфокусирована на формировании нормы в обязательном порядке спрашивать мнение всех невербальных детей при принятии решений, затрагивающих их интересы, для полной реализации прав детей – воспитанников домов-интернатов.

Для определения стратегии деятельности проанализированы барьеры для внедрения и использования АДК в Беларуси. Экспертной группой проекта (Т. И. Сеница, С. В. Пупа, Е. М. Юревич, А. Д. Калиновская) были выделены следующие группы барьеров, которые стали критериями в оценке условий и возможностей составления плана внедрения и широкого применения АДК в учреждении: нормативно-правовые, информационные, психологические, организационные, материально-технические [3, с. 82, 83].

В настоящее время в белорусском законодательстве в нормативных документах, которые регулируют вопросы обеспечения доступа к образованию и социальным услугам, благодаря новому закону «О правах инвалидов и их социальной интеграции» появились понятия касающиеся коммуникации: «жестовый язык», «ясный язык»,

«универсальный дизайн», «ассистивные устройства и технологии», которые создают условия для того, чтобы поднимать вопросы коммуникации, создавать больше возможностей для использования АДК в первую очередь с помощью ассистивных устройств, которые могут быть разной технологической сложности, «служащих для полного или частичного преодоления, замещения (компенсации) ограничений жизнедеятельности» [4, с. 1, 8], таких как коммуникативная кнопка смартфон, планшет, айтрекер. Понятия «альтернативная коммуникация», «альтернативная и дополнительная коммуникация», «средства альтернативной коммуникации», которые бы напрямую поддерживали реализацию права быть услышанным, с помощью широкого спектра средств и методов коммуникации формировали функциональное представление о коммуникации как о средстве реализации всего спектра личных прав (идентификацию, защиту от насилия, дискриминации, на развитие, самовыражение, социализацию), а также социальных (качественные социальные услуги). Необходимо дальнейшее совершенствование законодательства с учетом принципов подхода, основанного на правах человека. Остальные вышеперечисленные барьеры были учтены в разработке стратегии внедрения и широкого применения АДК в условиях дома-интерната.

Стратегия внедрения АДК в деятельность дома-интерната для детей-инвалидов с психофизическими особенностями развития [3, с. 84–87] включила в себя нижеприведенные направления работы.

Предварительный анализ барьеров для внедрения и использования АДК в условиях дома-интерната, включающий анализ ситуации внутри учреждения по использованию АДК, мониторинг реализации права быть услышанным, анализ детей, контингента воспитанников, специалистов и их компетенций, материально-технических условий и возможностей для широкого использования АДК.

Организационно-методическое направление, которое необходимо для разработки плана всех мероприятий, включающих в себя создание благоприятной коммуникативной среды, формирование рабочей группы, подготовку методических материалов исходя из потребностей специалистов, персонала, детей, их родителей, организацию

мониторинга реализации внедрения АДК. Данное направление также включает в себя проведение межведомственных консультаций, согласований планов взаимодействия и закрепление всех решений решениями на уровне организаций и системы управления.

Информационно-образовательное направление для всех взрослых, сотрудников, специалистов, персонала дома-интерната, захватывающее возможность работы с теми семьями, которые сохранили свои родительские права на воспитание. Встречи, презентации, лекции, образовательные курсы необходимы для подготовительной работы с детьми по обучению их АДК.

Введение АДК для детей включает в себя определение системы выбора детей, согласования мотиваций и ежедневной рутины детей и специалистов для организации взаимодействия. Данное направление важно осуществлять с помощью технологии работы в мини-группах, менторства и супервизии, так как своевременное получение обратной связи будет способствовать успешному внедрению и использованию АДК.

Создание и поддержка развивающей коммуникативной среды, включая все системы коммуникативного взаимодействия, создание такой социальной среды, такого взаимодействия между невербальным ребенком и взрослыми, в котором вызывается и поддерживается мотивация к общению, реализуются личные и социальные права.

В ГУ «Городищенский дом-интернат для детей-инвалидов с особенностями психофизического развития» продолжается проект по внедрению и широкому применению АДК, предварительные результаты были представлены в рамках Научно-практической конференции «Беларусь: развитие практики альтернативной и дополнительной коммуникации в контексте мирового опыта» в секции «Практика использования АДК в институциональных учреждениях образования, здравоохранения и социальной сферы (включая взаимодействие с семьей)». Необходимо отметить, что основными результатами внедрения и применения АДК в доме-интернате были изменения в уровне коммуникативного поведения детей. У около 50 % невербальных детей, включенных в обучение АДК, повысился уровень коммуникативного поведения,

и с ненамеренного уровня они перешли на намеренный уровень, изменилась практика коммуникации персонала и специалистов, непосредственно работающих с детьми: воспитателей, учителей, руководителей кружков и т. п., она стала ежедневной, регулярной. В результате совместных, командных усилий по реализации права детей с инвалидностью, воспитанников дома-интерната, быть услышанными развились их навыки общения, взаимодействия, рефлексии, мотивация общения стала в некоторых случаях ведущей для взаимодействия, появилось разнообразие в ежедневной рутине, увеличилась их включенность в социальную, образовательную, культурную деятельность дома-интерната, некоторые воспитанники стали проявлять личную инициативу в общении, преодолели проблемы, связанные с нежелательным поведением, что сделало для них остальные социальные услуги доступными. Таким образом, практика реализации правового подхода продемонстрировала, что принципы этого подхода работают, все права взаимосвязаны, неделимы, улучшение показателей в реализации одного права приводит к улучшению реализации других прав. В данном случае реализация права быть услышанным, как базового индивидуального права, позволила улучшить качество, доступность социальных услуг, предоставляемых в доме-интернате на данном этапе проекта. Регулярное усовершенствование социальных услуг, предоставляемых в учреждениях интернатного типа, в сочетании с реализацией подхода, основанного на правах человека, проектных подходов, осуществляемых в межведомственном сотрудничестве, помогает улучшать качество этих услуг. Предлагаемая стратегия внедрения и широкого применения АДК в учреждениях интернатного типа может быть использована как шаблон для других учреждений.

Список литературы

1. Часто задаваемые вопросы о правозащитном подходе к сотрудничеству в целях развития (публикация ООН, № E.06.XIV.10).
2. United nations sustainable development cooperation framework – internal. Guidance edited version – 3 June, 2019 [Электронный ресурс]. –

Режим доступа: <https://unsdg.un.org/sites/default/files/2022-06/UN%20Cooperation%20Framework%20Internal%20Guidance%20--%201%20June%202022.pdf>. – Дата доступа: 25.01.2023. – С. 12.

3. Синица, Т. И. Стратегия включения альтернативной и дополнительной коммуникации во взаимодействие с детьми с инвалидностью в интернатных учреждениях Республики Беларусь / Т. И. Синица // Альтернативная и дополнительная коммуникация : сб. ст. / ред.-сост. Б. Кондрусик. – СПб. : Изд.-торг. дом «Скифия», 2021. – С. 81–87.

4. Об утверждении Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь : Приказ М-ва образования Респ. Беларусь от 22 июля 2015 г. № 608 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://asabliva.by/main.aspx?guid=105633>. – Дата доступа: 25.01.2023.

5. О правах инвалидов и их социальной интеграции : Закон Респ. Беларусь от 30 июня 2022 г. № 183-З [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200183&p1=1&p5=0>. – Дата доступа: 25.01.2023.

Минимальные системные требования:

PC, Pentium 4 или выше; RAM 1 Гб; Windows XP/7/10; Adobe Acrobat.

Оригинал-макет подготовлен в программе Microsoft Word.

Ответственный за выпуск *Е. С. Патей*
Корректор *И. В. Счеснюк*

Подписано к использованию 12.09.2023. Объем 1 Мб.

Общество с ограниченной ответственностью «Колорград».

Пер. Велосипедный, 5-904, 220033, Минск.
+375 17 361 91 40
post@segment.by
segment.by