

Сороко Е.Н.,  
учреждение образования «Белорусский государственный  
педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск

## СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

На современном этапе развития общества возникают и реализуются новые идеи относительно взаимоотношений социума и индивида, основой которых является признание человека высшей ценностью. Результатом этого становится осознание государством ответственности за создание условий для разностороннего развития каждого человека, в том числе и детей с тяжелыми множественными нарушениями (далее – ТМН).

В настоящее время в Республике Беларусь отмечается, во-первых, отказ от утопических представлений о «необучаемых детях» и, во-вторых, переход к признанию ценности детей с ТМН и их социальной и образовательной интеграции и инклюзии.

Тяжесть и множественность психофизических нарушений негативно влияют на возможности самовыражения ребенка с ТМН. Особая сложность обуславливается тем, что у значительной части детей с ТМН отмечаются выраженные нарушения навыков вербального общения. Это, в свою очередь, затрудняет или делает невозможным взаимодействие данной категории детей с окружающими и, тем самым, не позволяет реализовать им жизненно важные потребности, в том числе, коммуникативные.

В силу значительных ограничений вербального общения дети с ТМН оказываются в большой зависимости от своих коммуникативных партнеров. В то же время родителям и другим лицам, окружающим ребенка, приходится трудно, поскольку они не понимают его коммуникативные сигналы, им очень сложно предложить что-либо, соответствующее его потребностям и интересам.

Для того чтобы подготовить детей с ТМН к взрослой жизни с максимальной самостоятельностью в обслуживании и удовлетворении собственных потребностей необходимо создать, в первую очередь, условия для овладения ими доступной системой коммуникации.

В мировой практике с детьми и взрослыми с ТМН, у которых наблюдаются нарушения навыков вербального общения, успешно используется дополнительная и альтернативная коммуникация (Augmentative and Alternative Communication).

Анализ психолого-педагогической и методической литературы свидетельствует о многообразии синонимов понятия «дополнительная и альтернативная коммуникация»: коммуникация с опорой, коммуникация с поддержкой, тотальная коммуникация, дополнительная коммуникация, аугментативная коммуникация, невербальная коммуникация и т.д. В Республике Беларусь в качестве общепринятых используются такие понятия

как поддерживающая и альтернативная коммуникация [4; 5] и поддерживающее общение [3].

Существуют различные трактовки понятия «поддерживающая и альтернативная коммуникация». Мы придерживаемся следующего. Поддерживающая и альтернативная коммуникация – это область научных исследований в клинической и образовательной практике, включающая попытки обучения и (при необходимости) компенсации временных либо постоянных ограничений жизнедеятельности лиц со значительными расстройствами экспрессивной и (или) импрессивной речи [2].

Поддерживающая и альтернативная коммуникация включает целый спектр невербальных средств коммуникации, которые условно можно разделить на две группы.

Первую группу составляют невербальные средства, которые свойственны любому человеку: реакции на вегетативной основе (потовыделение, слюновыделение, покраснение кожи и т.д.), мимика, телодвижения, жесты, взгляд.

Вторую группу составляют вспомогательные средства, позволяющие передавать сообщения окружающим людям: тактильно воспринимаемые символы (реальные предметы, их части, миниатюрные копии), графические (фотографии, пиктограммы, картинные средства коммуникации, Блисс-символы, Леб-символы, Ребус-символы и т.д.) и технические («говорящие кнопки», «говорящие» фотоальбомы, «Супер Токеры», «Гоу Токи» и т.д.) средства коммуникации.

Подбор оптимального средства коммуникации для ребенка ТНР, успех коррекционно-педагогической работы в этом направлении зависит от слаженной работы команды специалистов (учителей-дефектологов, психолога, социального педагога, воспитателя, инструктора ЛФК, медицинских работников и др.) и родителей (или лиц их заменяющих) [6].

Организационными формами обучения поддерживающей и альтернативной коммуникации детей с ТМН являются: занятие (для детей дошкольного возраста) и урок (для детей школьного возраста). В зависимости от того какие задачи по обучению коммуникации детей с ТМН должны быть решены педагогом используются различные виды занятий (уроков): диагностическое занятие (урок), занятие (урок) – знакомство со средством коммуникации, занятие (урок) – диалог, занятие (урок) – тренинг [5].

С целью обучения детей с ТМН поддерживающей и альтернативной коммуникации разрабатываются индивидуальные программы, к которым предъявляются ряд требований: построение на основе определения «коммуникативного портрета» пользователя в ходе системной диагностики; выделение периодов обучения доступной системы коммуникации с учетом принципа системности и последовательности; концентрическое расположение обучающего материала, позволяющее закрепить коммуникативные умения, сформированные в предыдущий период обучения, в новых условиях в более

усложненном виде; варьирование объема содержательного материала, последовательности и сроков его изучения в соответствии с индивидуальными возможностями детей; учет активной, относительно открытой деятельности самого ребенка в реальных жизненных ситуациях [1; 2].

В основе содержания обучения поддерживающей и альтернативной коммуникации лежат обусловленные потребностями каждого конкретного ребенка с ТМН высокомотивированные коммуникативные ситуации, которые являются вариативными и определяются потенциальным содержанием коммуникации, объемом имеющихся средств общения, степенью самостоятельности и осознанности иницилируемых коммуникативных сигналов, объемом и характером помощи, стратегиями активизации коммуникативного поведения [2].

Следует помнить, что направленность коррекционно-педагогической работы по обучению поддерживающей и альтернативной коммуникации должна отвечать главной цели – нормализации жизнедеятельности детей ТМН, имеющих нарушения навыков вербального общения, и заключаться во включении их в социально-эмоциональное взаимодействие.

#### Список использованной литературы

1. Горудко, Т.В. Визуальное расписание как средство обучения дополнительной и альтернативной коммуникации лиц с тяжелыми множественными нарушениями развития / Т.В. Горудко // Специальная адукацыя. – 2009. – № 6. – С. 37 – 41.
2. Горудко, Т.В. Дополнительная и альтернативная коммуникации: шанс быть услышанным / Т.В. Горудко // Столичное образование. – 2011. – № 1. – С. 40 – 44.
3. Коррекционно-педагогическая работа в домах интернатах для детей с умственным и физическим недоразвитием: учеб.-метод. пособие для педагогов / И.К. Боровская и [и др.]; под ред. Т.В. Лисовской. – 2-е изд. – Минск: Четыре четверти, 2010. – 392 с.
4. Методика учебно-воспитательной работы в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: учеб.-метод. пособие / М. Вентланд [и др.]; Науч. ред. С.Е. Гайдукевич. – Минск: БГПУ, 2009. – 276 с.
5. Обучение и воспитание детей в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: пособие для педагогов и родителей / С. Е. Гайдукевич, В. Гайслер, Ф. Готан и др.; научн. ред. С.Е. Гайдукевич. – Минск: УО «БГПУ им. М. Танка», 2007. – 275 с.
6. Сороко, Е.Н. Дополнительная и альтернативная коммуникация как средство нормализации жизни детей с особенностями психофизического развития / Е.Н. Сороко // Специальное образование: пути развития за 20 лет независимости: материалы науч.-практ. конференции / отв. ред. д.п.н., проф. Р.А. Сулейманова. – Алматы, «Центр САТР», 2012. – С. 197 – 201.