

Е.Н. Сороко
(Минск, Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка)

ОБУЧЕНИЕ ПОДДЕРЖИВАЮЩЕЙ И АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ СЛАБОСЛЫШАЩИХ И НЕСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ С СОПУТСТВУЮЩИМИ НАРУШЕНИЯМИ

Как показывает опыт педагогической работы и результаты научных исследований, в последние годы в Республике Беларусь увеличивается количество детей с нарушением слуха, имеющих сопутствующие нарушения, в частности, нарушения функций опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра.

У неслышащих и слабослышащих детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата или расстройствами аутистического спектра отмечаются значительные трудности в социальном взаимодействии. Их коммуникативные сигналы являются трудными в интерпретации и достаточно часто социально неприемлемыми. Находясь в ситуации непонимания и непринятия со стороны окружающих их людей, дети становятся непредсказуемыми, неуравновешенными, капризными, агрессивными, социально и психологически одинокими. В большинстве случаев социальные контакты с неслышащими и слабослышащими детьми, имеющими нарушения функций опорно-двигательного аппарата или расстройства аутистического спектра, ограничиваются только удовлетворением их жизненно важных потребностей. Результат – нарушение прав детей, снижение их качества жизни [3, 4].

Традиционно в обучении коммуникации детей с нарушением слуха и другими сопутствующими нарушениями используют жестовую речь, которая не дает нужного эффекта. Ограничения двигательной сферы при нарушениях функций опорно-двигательного аппарата препятствуют овладению жестами, а своеобразие в восприятии окружающего мира, особенности поведения, характерные для детей с расстройствами аутистического спектра, затрудняют само взаимодействие с социумом [3].

Таким образом, по отношению к детям с нарушением слуха и другими сопутствующими нарушениями являются недостаточно эффективными традиционные подходы к подбору средства коммуникации, к формированию коммуникативных умений. В связи с этим объективизируется необходимость поиска новых путей в обучении данной категории детей доступной им системе коммуникации.

Согласно мировому опыту в качестве одного из эффективных средств, способствующих нормализации жизнедеятельности детей с нарушением слуха и другими сопутствующими нарушениями, выступает

поддерживающая и альтернативная коммуникация – коммуникация при помощи невербальных средств [1, 2, 3, 4, 5].

В психолого-педагогической литературе нашли свое отражения различные классификации средств поддерживающей и альтернативной коммуникации.

Согласно исследованиям Чобот Ж.П. средства поддерживающей и альтернативной коммуникации подразделяются на две группы: средства, не требующие никаких дополнительных устройств или приспособлений (жесты, мимика, телодвижения), и средства, основанные на использовании специальных приспособлений, с помощью которых работает та или иная система (совокупность предметов в уменьшенном виде, графические символы, технические средства и др.) [4].

Горудко Т.В. классифицирует средства поддерживающей и альтернативной коммуникации на технические и нетехнические. Технические средства коммуникации имеют устный или письменный вывод информации. К ним относятся разнообразные коммуникаторы («БИГмэк», «Стэп-бай-стэп», «ГоуТолк», «ДинаВокс») и др. К нетехническим средствам коммуникации относятся устройства, которые не имеют устного или письменного вывода информации. Например, предметные и картинные календари, коммуникативные карты, доски, таблицы, книги, рамки для указывания взглядом [2].

По нашему мнению средства поддерживающей и альтернативной коммуникации условно можно представить в виде двух групп. Первую группу составляют невербальные средства, которые свойственны любому человеку: реакции на вегетативной основе (потовыделение, слюновыделение, покраснение кожи, слезы и т.д.), мимика, телодвижения и жесты, взгляд. Во вторую группу входят вспомогательные средства коммуникации (ассистивные приспособления и устройства): тактильно воспринимаемые символы (реальные предметы, их части, миниатюрные копии), графические (фотографии, пиктограммы, картинные символы коммуникации и т.д.) и технические («кнопки», «говорящие» фотоальбомы, «Гоу Токи» и т.д.) средства коммуникации [4].

Организационной формой обучения поддерживающей и альтернативной коммуникации является занятие с детьми дошкольного возраста и урок – с детьми школьного возраста.

Выделяют следующие типы занятий (уроков) по обучению поддерживающей и альтернативной коммуникации: диагностический, знакомство со средством коммуникации, диалог, тренинг [2].

Темы занятий (уроков) по обучению поддерживающей и альтернативной коммуникации могут быть сформулированы следующим образом: как лексическая тема (например, тема «Овощи»); как коммуникативная ситуация (например, «Приём пищи»); как средство коммуникации (например, «Картинный символ «Яблоко»); как

коммуникативная функция (например, тема «Выбор предмета из двух»); как объединение средства коммуникации и коммуникативной функции (например, «Картинный символ «Конструктор». Требование») [2].

Согласно рекомендациям Т.В. Лисовской в структуре занятия (урока) по обучению поддерживающей и альтернативной коммуникации должны найти свое отражение следующие компоненты [1]:

I. Приветствие.

II. Имитация.

III. Формирование (жесты и слова).

IV. Артикуляционно-двигательная минутка.

V. «Мы общаемся» (на вербальной и невербальной основе).

VI. «Чтение» и «письмо» (работа с символами и пиктограммами).

VII. Прощание.

Как показывает практика работы, в зависимости от этапа обучения (пропедевтический, репродуктивный или продуктивный), а также от цели занятия (урока, повторение, формирование или закрепление), структура может изменяться. Например, в период пропедевтического этапа структура занятия (урока) может быть следующей: приветствие, имитация, формирование, прощание.

Следует отметить, что подбор средства поддерживающей и альтернативной коммуникации, разработка перспективного планирования работы, конспектов занятий (уроков), само обучение – это длительный и кропотливый процесс, который предполагает не только участие команды специалистов, но и законных представителей ребенка.

Литература

1. Боровская, И. К. Коррекционно-педагогическая работа в домах-интернатах для детей с умственным и физическим недоразвитием: учеб.-метод. пособие для педагогов / И. К. Боровская [и др.] ; под ред. Т. В. Лисовской. – 2-е изд. – Минск : Четыре четверти, 2008. – 392 с.

2. Горудко, Т. В. Поддерживающая и альтернативная коммуникация : учеб.-метод. пособие / Т. В. Горудко. – Минск : БГПУ, 2015. – 148 с.

3. Камалова, В. Г. Обучение коммуникации детей с тяжелыми и (или) множественными нарушениями при помощи пиктограмм / В. Г. Камалова // Актуальные проблемы личности, образования и общества в контексте социально-гуманитарных наук : материалы I студ. науч.-практ. конф. (с междунар. участием), Москва, 22 февр. 2018 г. / Моск. гор. пед. ун-т. ; сост. Т. Ю. Морозова. – М., 2018. – С. 554–557.

4. Сороко, Е. Н. Современные подходы к обучению коммуникации детей с особенностями психофизического развития, имеющих нарушения навыков вербального общения / Е. Н. Сороко // Специальное образование. – 2018. – № 2 (50). – С. 134–146.

5. Течнер, 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. Течнер, Х. Мартинсен. – М. : Изд-во «Генезис», 2014. – 432 с.