

**ОБУЧЕНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ
КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ
ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ:
ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

*Павлович Е.Н., доцент кафедры
коррекционно-развивающих технологий
Института инклюзивного образования
учреждения образования «Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка»,
кандидат педагогических наук, доцент*

Аннотация. В статье объективизируется проблема реализации права детей с особенностями психофизического развития на овладение коммуникацией в соответствии с их индивидуальными возможностями и потребностями. Раскрывается ряд организационно-методических условий, которые необходимо соблюдать при обучении альтернативной и дополнительной коммуникации детей с особенностями психофизического развития, имеющих нарушения навыков вербального общения.

Ключевые слова: инклюзивная коммуникативная среда, дети с особенностями психофизического развития, альтернативная и дополнительная коммуникация, организационно-методические условия.

Abstract. The article objectifies the problem of the realization of the right of children with special needs to master communication in accordance with their individual capabilities and needs. The article reveals a number of organizational and methodological conditions that must be observed when teaching alternative and augmentative communication to children with special needs who have impaired verbal communication skills.

Keywords: inclusive communicative environment, children with special needs, alternative and augmentative communication, organizational and methodological conditions.

Введение.

Одним из приоритетных направлений социальной политики государства, показателем его социальной зрелости является создание специальных условий для реализации прав детей с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР), удовлетворения их потребностей в различных сферах жизнедеятельности.

В 2016 году Республика Беларусь ратифицировала Конвенцию Организации Объединенных Наций о правах инвалидов, принятой резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года (далее – Конвенция) [2]. В настоящее время реализуется Национальный план действий по реализации в Республике Беларусь положений Конвенции на 2017–2025 годы, в соответствии с которым наша страна обязана выполнить ее предписания посредством принятия соответствующих мер [3].

Основными потребностями детей с ОПФР, как и их нормально развивающихся сверстников, являются: потребность в передвижении, в образовании, в свободном доступе к информации и к культурно-историческим объектам, в комфортных бытовых условиях, в финансовой поддержке и психологической помощи, в возможности трудиться. Отдельное, можно сказать, ключевое место занимает потребность в общении, которое является неотъемлемой формой взаимодействия с другими людьми как членами единого общества, средством удовлетворения всех остальных потребностей.

Основная часть.

В последнее время как за рубежом, так и в Республике Беларусь увеличивается количество детей с ОПФР, для которых характерными являются существенные нарушения навыков вербального общения. Первоначальные коммуникативные сигналы так называемых «безречевых»

детей достаточно часто бывают трудными в интерпретации и социально неприемлемыми. В большинстве случаев взрослые не пытаются распознать эти коммуникативные сигналы, не стараются определить, что они обозначают, не видят в этих сигналах потенциал для дальнейшего познавательного и коммуникативного развития детей, овладения ими различными видами деятельности. Взаимодействие с детьми, которые не могут конкретно и точно выразить свои желания, сообщить о своем состоянии, преимущественно ограничивается только удовлетворением их базовых (витальных) потребностей: накормить, напоить, переодеть, сменить положение тела, вывести на прогулку и т.д. Находясь в ситуации непонимания и непринятия со стороны окружающих, дети с ОПФР становятся непредсказуемыми, неуравновешенными, капризными, агрессивными, социально и психологически одинокими.

Таким образом, происходит взаимное непонимание и непринятие партнеров по общению – устанавливается смысловой барьер. Результат – значительно снижается качество жизни детей с ОПФР, нарушаются их права на выражение и получение информации, затрудняется процесс их социальной адаптации и социализации в обществе, происходит их дискриминация и фактически изоляция.

В мировой практике на протяжении более 40 лет с детьми с ОПФР, имеющими нарушения навыков вербального общения, с целью создания условий для их полноценного включения в социум, используются методики и технологии обучения альтернативной и дополнительной коммуникации (далее – АДК).

АДК включает широкий спектр невербальных средств, которые условно можно разделить на две группы. Первую группу составляют оптико-кинестические невербальные средства, свойственные всем людям и не требующие специальных приспособлений: реакции на вегетативной основе (покраснение кожи, потоотделение, расширение зрачков, изменение температуры тела и т.д.), мимика, телодвижения, жесты, взгляд. Вторая

группа включает вспомогательные средства: тактильно воспринимаемые символы (предметы, их части и миниатюрные копии), графические символы (фотографии, картинные символы коммуникации, пиктограммы, Блисс-символы и др.) и технические устройства («кнопки», «говорящие» фотоальбомы, «Супер Токеры», «Гоу Токи», коммуникативные приложения «Говори молча», «ДАР», «Пойми меня» и др.) [4; 5].

Подбор соответствующих потребностям и возможностям детей с ОПФР средств АДК, их адаптация и модификация, эффективность применения стратегий и тактик обучения их применению с различными коммуникативными партнерами в разных коммуникативных средах, повышение качества коммуникативного взаимодействия зависит от соблюдения ряда организационно-методических условий.

1. *Подбор средств(а) АДК осуществляется индивидуально с учетом актуального уровня развития и зоны ближайшего развития конкретного ребенка. То есть, детям с ОПФР, имеющим нарушения навыков вербального общения, например, с расстройствами аутистического спектра, могут быть доступны совершенно разные средства АДК: одному ребенку подойдут картинные средства коммуникации, другому – техническое устройство.*

Вместе с этим на всех уровнях образования, а также в различных типах учреждений образования за основу могут быть взяты несколько средств АДК (систем АДК), которые будут внедрены с целью создания универсальной (инклюзивной) коммуникативной среды, а в дальнейшем использованы детьми с ОПФР в процессе расширения их сфер жизнедеятельности.

Как свидетельствует зарубежный опыт и практика работы в данной области в Республике Беларусь, в качестве таких унифицированных/единых средств могут выступать жесты (не жестовый язык, используемый людьми с нарушением слуха), графические символы (картинные символы коммуникации, пиктограммы) и технические устройства.

2. *Обучение средствам АДК осуществляется на основе разработанной командой специалистов индивидуальной программы, которая*

должна быть согласована с законными представителями ребенка с ОПФР (людьми, которые будут принимать участие в ее реализации). Ориентиром для разработки индивидуальной программы обучения АДК выступают учебные программы, рекомендованные Министерством образования Республики Беларусь (*содержание работы, представленное в них, является примерным*), а также сведения, которые будут получены в результате комплексного междисциплинарного (медико-психолого-педагогического) обследования ребенка, опроса независимых экспертов (специалистов, которые с ним работали) и его законных представителей.

3. *Итогом проведения междисциплинарного обследования является развернутая психолого-педагогическая характеристика коммуникативного поведения ребенка, в которой отражаются его функциональные возможности не только в коммуникативной сфере, но и в двигательной, психосоциальной, лингвистической, когнитивной сферах, в различных видах деятельности; тщательно прописываются его потребности, предпочтения, интересы.*

Оценку результатов диагностики следует осуществлять не столько с позиции онтогенетического подхода (учет возрастных нормативных показателей) в специально созданных условиях, сколько на основе положений средового подхода, который предполагает изучение поведения ребенка в естественных для него актуальных и потенциальных средах и подсредах жизнедеятельности.

Примерный алгоритм описи сред и подсред:

- изучение поведения ребенка в актуальных для него средах (квартира, детский дом, игровая площадка и др.) и подсредах (кухня, игровая зона, песочница и др.);
- анализ действий ребенка, выполняемых в актуальных средах и подсредах;
- распределение действий по значимости (иерархия действий от наиболее значимых к менее значимым);
- определение потенциальных сред и подсред;

- составление «коммуникативного портрета» ребенка;
- построение индивидуальной программы обучения по подготовке ребенка к максимальной самостоятельности в повседневной жизни, в том числе и в коммуникативном взаимодействии (определение коммуникативного партнера и ассистента, подбор средств(а) АДК, определение времени и места для начального этапа обучения коммуникации, создание индивидуальных коммуникативных приспособлений и т.д.) [1].

4. *Планирование работы по обучению АДК детей с ОПФР является краткосрочным.* В силу изменения коммуникативных потребностей ребенка, получения новой информации в ходе наблюдения за ним в различных средах и подсредах, на основе результатов анализа сведений от специалистов, ожиданий его ближайшего окружения, расширения социальных контактов, появления новых потенциальных собеседников, тем и ситуаций диалогового взаимодействия и др. цель, задачи, содержание работы по обучению АДК должны постоянно конкретизироваться и корректироваться. В связи с этим перспективный план работы по обучению АДК составляется не более чем на 3 месяца. По необходимости в него могут быть внесены изменения за счет варьирования объема содержания, последовательности и сроков его изучения и т.д.

5. *При разработке индивидуальной программы обучения не предполагается жесткая регламентация в формулировке и последовательности прохождения тем.*

Формулировка темы занятия (урока) по обучению АДК может быть различной.

Тема «Фрукты». В ходе занятия (урока) учитель-дефектолог должен подобрать такое содержание работы, чтобы он мог решать коммуникативные задачи, а не задачи, направленные на актуализацию знаний детей о разновидностях фруктов, особенностях их формы, цвета и т.д.

Тема «Прогулка». В рамках данного занятия (урока) развиваются и закрепляются умения вести и поддерживать диалог, применять те или иных

коммуникативные умения и навыки в процессе взаимодействия с педагогом и другими детьми на прогулке.

Тема «Картинный символ «Хочу есть». В данном случае в качестве темы выбрано средство невербальной коммуникации. В ходе обучения на занятии (уроке) вводится новый символ, в данном случае «хочу есть», расширяется картинный словарь.

Тема «Просьба». В основе формулирования темы заложено формирование или закрепление определенной коммуникативной функции занятия (урока).

Тема «Жест «Конструктор». Выбор». В ходе занятия (урока) учитель-дефектолог реализует содержание работы, направленное на закрепление в «словаре» определенного средства коммуникации и формирование или совершенствование умения взаимодействовать с окружающими, в частности, совершать выбор желаемого [1; 4].

6. В зависимости от того, какой принцип формулирования темы будет использоваться педагогическими работниками, какие задачи они будут решать на занятии (уроке), подбирается его тип: диагностическое занятие (урок), занятие (урок)-знакомство со средством коммуникации, занятие (урок)-тренинг (формирование умения), занятие (урок)-диалог (закрепление и совершенствование умений), комбинированное занятие (урок) [1; 4].

7. В процессе обучения АДК детей с ОПФР с помощью жестов, графических символов должны быть учтены ряд методических требований.

Специфика использования жестов

1. Жесты должны быть моторно-доступными, мотивированными и простыми для ребенка.

2. Количество жестов, последовательность их введения зависит от предпочтений ребенка.

3. Не стоит переучивать ребенка, если он использует «свои» жесты.

4. Жесты как средство АДК и жестовый язык, используемый лицами с нарушением слуха, не совсем одно и то же. Жестовый язык – это сложная система, которая предполагает учет ряда правил и требований: грамматических, лексических и т.д. Жесты, которые используются детьми с ОПФР, имеющими нарушения навыков вербального общения, могут обозначать целую фразу. Например, движение руки к губам может означать то, что ребенок проголодался и сообщает нам «Я хочу есть!».

Специфика использования графических символов

1. Количество графических изображений и последовательность их введения зависят от возможностей и предпочтений ребенка.

2. Графические изображения при необходимости могут быть адаптированы для конкретного ребенка:

- изменение цвета фона и изображения у пиктограмм (белый контур – черное изображение, синее изображение – белый контур);

- отсутствие цвета у картинных символов коммуникации (наличие только контура) или его изменение;

- наличие фонов разного цвета у картинных символов коммуникации для визуальной дифференциации изображений по категориям (люди, предметы, действия, явления);

- наличие словесного обозначения (печатного текста), расшифровывающего то, что с помощью изображения сообщает ребенок;

- расположение словесного обозначения может быть как над изображением, так и под ним (преимущественно используется второй вариант);

- передача одной и той же информации может осуществляться разными изображениями. Например, одному ребенку может быть более понятным, если он может выразить желание съесть что-либо картинным символом, на котором изображен человек с ложкой, другому – картинным символом, на котором изображен банан (продукт, который он больше всего любит). На одной и второй картинке будет надпись «есть». Это связано с

уровнем овладения детьми коммуникацией с помощью графических изображений, ситуативной связанностью изображения с процессом приема пищи;

– использование графических изображений различного размера в зависимости от функционирования моторной сферы, зрительного анализатора ребенка, места (в классе, на улице) и средства, в котором они размещены (коммуникативная доска, коммуникативная книга, визуальное расписание и др.);

– сочетание изображений из разных систем графических символов;

– использование других средств АДК наряду с графическими изображениями.

8. *Для повышения функциональности в использовании детьми жестов и графических символов целесообразно создавать индивидуальные коммуникативные приспособления* (далее – ИКП): коммуникативные доски, книги, альбомы, тематические и лексические таблицы, книги остатков и др.

Нет универсальных требований к разработке ИКП. Особенности их внешнего вида, размещения символов, наполнения будут зависеть от возможностей и потребностей конкретного ребенка. Вместе с этим можно выделить некоторые методические аспекты, которые следует учесть при их создании.

– На первой странице ИКП (коммуникативной книги, альбома) является эффективным размещение коммуникативного паспорта ребенка, в котором будет представлена его фотография, описана специфика общения с ним (как и при помощи чего он общается).

– Размещение в ИКП символов должно происходить постепенно в соответствии с накоплением ребенком коммуникативного словаря (графического, жестового).

– Размер ИКП, стилистика оформления, материал изготовления, специфика размещения будут зависеть от моторных и когнитивных возможностей детей.

– При разработке коммуникативных таблиц следует придерживаться требований кода Фицджеральда. Графические изображения размещаются слева направо; сначала идут изображения людей, потом глаголы (действия), прилагательные (качества) и существительные (предметы, явления). Для большей визуальной дифференцировки могут быть использованы цветовые индикаторы – разный фон изображения.

– Для создания индивидуальной книги жестов на каждой отдельной странице размещается рисунок или фотография, иллюстрирующая сам жест. Дополнительно знаками (стрелками) указывается способ, направление и интенсивность выполнения жеста. Под изображением располагается письменный комментарий с названием жеста, описанием особенностей его выполнения. В некоторых случаях следует перечислить ситуации, в которых применяется данный жест; зафиксировать время и частоту его встречаемости; описать как нужно вести себя коммуникативному партнеру в ответ на предъявляемый жест. Жесты в книге могут быть структурированы по лексическим темам, выполняемым рутинам, частоте использования и т.д.

– У каждого ребенка должно быть минимум два ИКП. Например, две одинаковые коммуникативные книги. Одну он будет использовать в учреждении образования, другую – дома.

– Для наращивания графического или жестового словаря, расширения сфер коммуникативного взаимодействия ребенка и увеличения количества коммуникативных партнеров, целесообразно создавать специальные тематические таблицы, которые будут включать информацию, касающуюся конкретной среды или подсреды. Например, могут быть созданы отдельные тематические таблицы для посещения музыкального зала, кафе, поликлиники, театра и др.

Заключение.

Таким образом, можно сделать ряд выводов.

– Общение является основной (базовой) потребностью людей.

- Значительная часть детей с ОПФР имеют существенные нарушения навыков вербального общения.
- Инструментом, который позволяет повысить качество жизни детей с ОПФР, имеющих нарушения навыков вербального общения, является АДК.
- Обучение АДК является длительным и кропотливым процессом.
- Выбор/подбор/адаптация средств АДК, процесс обучения их использованию осуществляются индивидуально в соответствии с возможностями, потребностями и предпочтениями каждого конкретного ребенка на основе результатов междисциплинарной диагностики.
- В процессе обучения средствам АДК должны принимать участие не только специалисты, но и законные представители детей с ОПФР.
- Соблюдение ряда условий, в том числе организационно-методического плана, позволит создать на микро- (в отдельном учреждении образования, здравоохранения, социального обслуживания и др.) и макро- (в социуме в целом) универсальную (инклюзивную) коммуникативную среду для реализации прав детей с ОПФР.

Список используемой литературы

1. Горудко, Т. В. Поддерживающая и альтернативная коммуникация : учеб.-метод. пособие / Т. В. Горудко. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2015. – 148 с.
2. Конвенция Организации Объединенных Наций о правах инвалидов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability. – Дата доступа: 15.08.2022.
3. Национальный план действий по реализации в Республике Беларусь положений Конвенции о правах инвалидов на 2017–2025 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

http://www.pravo.by/upload/docs/op/C21700451_1497646800.pdf. – Дата доступа: 15.05.2022.

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. Сороко, Е. Н. Формирование профессиональной компетентности учителей-дефектологов в области обучения поддерживающей и альтернативной коммуникации детей с особенностями психофизического развития / Е. Н. Сороко // Специальная адукацыя. – 2018. – № 5. – С. 26–31.