



Министерство просвещения Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт коррекционной педагогики Российской академии образования»

А.Ю. Хохлова

Развитие содержательного общения ребенка с двигательными и сенсорными нарушениями (родителям о детях с ТМНР):

методическое пособие для родителей по вопросам
комплексного психолого-педагогического
сопровождения детей с ОВЗ

Москва 2021

УДК 376
ББК 74.5

Хохлова А.Ю. Развитие содержательного общения ребенка с двигательными и сенсорными нарушениями (родителям о детях с ТМНР): методическое пособие для родителей по вопросам комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ / А.Ю. Хохлова. – М.: ИКП РАО, 2021. – 29 с.

Методическое пособие адресовано родителям детей с сенсорными и двигательными нарушениями в структуре тяжелых множественных нарушений развития, которые в значительной мере приводят к трудностям восприятия и использования речевых средств общения. В пособии рассматриваются основные понятия, относящиеся к теории коммуникации, вопросы развития общения в детском возрасте, альтернативные средства общения – виды, цели применения и основные рекомендации по их использованию для выстраивания содержательного общения с ребенком в семье.

Методическое пособие разработано в соответствии с государственным заданием Министерства просвещения Российской Федерации ФГБНУ «ИКП РАО» в целях обеспечения комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и одобрено решением Экспертного совета ИКП РАО по проблемам образования, социализации и социальной интеграции детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

ISBN 978-5-907436-47-3

©ФГБНУ «ИКП РАО», 2021

©Хохлова А.Ю., 2021

Содержание

Предисловие	4
Зачем нужна коммуникация?	6
Как формируется коммуникация в детском возрасте?	8
Какими бывают средства коммуникации?	12
Зачем нужны альтернативные средства коммуникации?	16
Что важно знать для организации содержательного общения с ребенком дома?	2
Заключение	27
Литература	28

Предисловие

Методическое пособие предназначено для родителей, чьи дети имеют выраженные сенсорные и двигательные нарушения в структуре тяжелых множественных нарушений развития (ТМНР). Оно посвящено одному из важных аспектов комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с сочетанными нарушениями развития - вопросу организации содержательного общения с детьми, которым на данном этапе развития не доступно речевое общение.

Зрение и слух – два ведущих анализатора, с помощью которых человек получает основной объем информации об окружающем мире. Кроме того, зрительный и слуховой анализаторы – это каналы, по которым можно получать информацию дистанционно, то есть, когда источник информации находится на некотором отдалении. Нарушения зрения и слуха в значительной мере препятствуют восприятию информации из окружающего мира, в том числе от человека к человеку. Незрячий ребенок не видит улыбку матери, мимику, движения, выражающие различные эмоции и состояния, считывание которых является важнейшим навыком социального взаимодействия. Неслышащий ребенок не учится распознавать интонации голоса, не осваивает спонтанно речь, «выпадает» из взаимодействия, чуть отвернувшись от лица партнера по общению. Слепоглухой ребенок вообще может не знать, что мама или другой значимый взрослый находится рядом, если не дотрагивается до него.

Двигательные нарушения также ограничивают возможности взаимодействия с окружающим миром. В плане освоения физического пространства свободное движение, манипуляции с предметами играют важнейшую роль. В общении с людьми двигательные нарушения могут приводить к затруднениям формирования жестикуляции, мимики, артикуляции.

В сочетании сенсорные и двигательные нарушения как бы блокируют обмен информацией между партнерами по общению в двух направлениях –

сенсорные нарушения затрудняют ее получение, двигательные – ее продукцию.

Группа детей с ТМНР крайне разнородна, поскольку нарушения развития, в том числе сенсорные и двигательные, могут быть представлены в вариативных сочетаниях и с различной степенью выраженности. Формирование навыков общения, как и всех прочих навыков, может происходить с очень разной скоростью, поэтому описанные в пособии коммуникативные задачи могут быть актуальны для детей разного возраста.

Тем не менее, какими бы сложными ни казались эти задачи, родителям при поддержке специалистов приходится искать решения, позволяющие налаживать эффективное и позитивное взаимодействие с ребенком с ТМНР и улучшающие качество жизни ребенка и всей семьи.

В настоящем пособии вы сможете познакомиться с основными функциями коммуникации, что важно для понимания целей, к которым нам нужно стремиться в общении с ребенком. Вы узнаете о некоторых особенностях общения в детском возрасте и увидите, что закономерности его развития у «здоровых» детей и детей с ТМНР одни и те же. Вы найдете описание различных средств неречевого общения, их соотношений с речевыми средствами, а также советы по их подбору и особенностям применения. В последнем разделе пособия вы познакомитесь с кратким списком рекомендаций по организации эффективного и содержательного общения с детьми, имеющими сенсорные и двигательные нарушения.

Зачем нужна коммуникация?

Человек – социальное существо, и общение – пожалуй, единственная деятельность, которой каждый человек занимается в течение всей своей жизни, как правило, с первых до последних ее дней. Разумеется, коммуникативная деятельность развивается и меняется в процессе жизни и взаимодействия с другими людьми, человек осваивает новые формы, стили, правила общения, приобретает опыт общения в соответствии с новыми социальными ролями в новых социальных группах.

Но первая и, несомненно, самая важная социальная группа – это семья, в которой ребенок приобретает базовые навыки общения. В семье ребенок понимает смысл общения, учится подавать коммуникативные сигналы и отвечать на них, учится высказываться и слушать, проявлять инициативу и предоставлять инициативу партнеру по общению, осваивает средства общения (язык и невербальные средства), получает представление о различных темах для содержательного общения и многое другое.

Что же такое коммуникация и общение?

Для того, чтобы разобраться в понятиях, рассмотрим функции общения, то есть, для чего оно нужно и как люди им пользуются.

Традиционно выделяют пять функций общения [9, 14].

- Первая очевидная функция – это передача и получение информации. Обмен информацией происходит в жизни постоянно, причем информация может быть разного уровня сложности и значимости. Например, ответ на вопрос «Который час?» тоже является примером информирования.
- Вторая функция – это выражение отношения (к собеседнику, к самой ситуации общения, к каким-либо другим ситуациям и событиям, происходящим в настоящее время, произошедшим ранее или ожидаемым в будущем. Выражение отношения может иметь как вербальную, так и невербальную форму (мимика, телодвижения,

интонации). Понятно, что маленький ребенок, как правило выражает свое отношение в контексте сиюминутных ситуаций и часто пользуется невербальными средствами общения, например, может легко заплакать, но также легко меняет свое коммуникативное поведение, если меняется ситуация.

- Следующая функция общения - влияние на собеседника – также может осуществляться в разной форме – просьбы, указания, вопроса, убеждения. В случае с детьми это может быть и невербальное влияние, истерика, например, которая может случаться достаточно часто, если ребенок не владеет другими средствами выражения желания или протеста.
- Четвертая функция - поддержание контакта с другими людьми. Находиться в контакте с другими, особенно близкими людьми необходимо нам для ощущения психологического благополучия, чувства общности. Поэтому мы иногда без особого повода звоним или пишем сообщения нашим друзьям и родственникам, а ребенок ищет контакта с родителями – прижимается к ним, дотрагивается, улыбается.
- И еще одна функция – это достижение договоренности, взаимопонимания, для которых необходимо, чтобы каждый из участников диалога мог делиться информацией, выражать отношение и влиять на ситуацию.

Как формируется коммуникация в детском возрасте?

Немного о терминологии

Само слово «коммуникация» происходит от латинского *Communicatio*, что обозначает связь, передачу, сообщение [9, 14]. В русском языке существует два разных слова – «коммуникация» и «общение», а в большинстве иностранных языков, произошедших от латыни, существует одно слово «*communication*», которое мы переводим как «общение».

Некоторые российские специалисты выделяют различия в понятиях «коммуникация» и «общение» [9]. Под коммуникацией они понимают исключительно обмен информацией, а под общением – сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, включающий в себя и обмен информацией, и выработку единой стратегии взаимодействия, и восприятие и понимание другого человека.

В данном пособии мы будем использовать эти понятия как синонимы, не делая акцента на лингвистических тонкостях.

Мы больше сосредоточимся на аспектах формирования и развития общения у детей с множественными нарушениями развития, у которых крайне затруднено либо отсутствует речевое общение, и, таким образом, одной из основных задач родителей и специалистов становится поиск путей для максимально возможной реализации всех функций общения в жизни ребенка.

При этом всегда необходимо помнить, что навыки общения могут развиваться только во взаимодействии с другими людьми. Это касается любого ребенка, но ребенок с выраженными нарушениями развития в намного большей степени зависит от окружающих взрослых, и от наше коммуникативное поведение является главным фактором формирования его коммуникативных навыков.

Итак, как же развивается коммуникация?

Сначала, давайте договоримся, что потребность в общении есть у любого человека. Даже если кажется, что ребенок не заинтересован в общении, не отвечает на наши попытки привлечь внимание и избегает контакта, скорее всего, речь идет не об отсутствии потребности общаться, а в том, что ребенку не понятны наши коммуникативные сигналы, а мы не понимаем его коммуникативных проявлений.

Далее необходимо отметить важность раннего возраста для закладки базовых коммуникативных умений. Именно в младенческом и раннем возрасте, непосредственно эмоционально общаясь с близкими взрослыми [6], ребенок получает представление, что проявлять инициативу, подавать коммуникативные сигналы, ждать ответа на них, реагировать на сигналы близкого человека имеет смысл, поскольку сигналы ребенка не останутся без ответа, а инициатива взрослых всегда влечет за собой что-то интересное, приятное или необходимое. В дальнейшем ребенок переносит эти представления и на ситуации общения с другими людьми.

Расширение круга общения по мере взросления – это тоже естественная потребность каждого человека. В младенчестве и раннем возрасте ребенок общается, в основном, с членами семьи, далее посещает дошкольное учреждение или общается с другими взрослыми и детьми на прогулке, на развивающих занятиях и др., таким образом, увеличивается круг значимых партнеров для общения. У детей с тяжелыми множественными нарушениями развития круг общения, как правило, значительно более узкий, чем у здоровых детей, поскольку специфические неречевые средства общения могут быть непонятны многим окружающим, но, тем не менее следует стремиться его расширять по мере возможностей. Можно привлекать родственников, детей на детской площадке (конечно, если они проявляют интерес к ребенку с особенностями), пояснять, какие сигналы, игры и действия понятны ребенку, и как он сам может проявлять свои желания, просить о помощи и т.п. Можно также иногда водить ребенка на инклюзивные мероприятия и, конечно, необходимо посещение детских

учреждений – детского сада и школы, если нет противопоказаний по состоянию здоровья.

Сам процесс развития общения ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития можно представить в виде следующих стадий. Все эти стадии так или иначе представлены и в развитии здорового ребенка, но в случае выраженных нарушений развития, когда формирование словесной речи крайне затруднено, они имеют свою специфику [8].

1. Непреднамеренное поведение, несимволическая коммуникация. Имеются в виду непосредственные проявления ребенка – плач, смех, вокализации, движения. Обычно в этот период взрослые участники общения придают определенное значение непосредственному поведению ребенка и отвечают на него. Со временем ребенок начинает улавливать взаимосвязь между своим поведением и реакциями взрослых и переходит на следующую стадию.

2. Преднамеренное поведение, несимволическая коммуникация: отличается целенаправленностью коммуникативных действий, но не включает символические средства общения. То есть, ребенок обращает свои вокализации, движения, мимику ко взрослому, привлекая его внимание и ожидая от него определенных реакций. Здесь имеется два подуровня:

Средства общения, не являющиеся общепринятыми: мимика, крик, телодвижения, понятные только близким

Общепринятые звуки, движения и пр.: например, объятия, указательный жест.

3. Символическая конкретная коммуникация – использование символов для обозначения своих выборов и желаний в конкретной ситуации «здесь и сейчас». К средствам символической конкретной коммуникации относятся звукоподражания и лепетные слова, естественные жесты, предметы-символы, картинки. Использованию картинок и предмето-символов детей с множественными нарушениями развития специально обучают, но подобные средства общения встречаются и у нормативно

развивающихся маленьких детей с чуть более поздним развитием экспрессивной речи. Например, ребенок принес маме книжку с изображением белки и указал на свою куртку, висящую на вешалке, сообщив этим, что он хочет идти гулять в парк, где они обычно смотрят на белок.

4. Символическая абстрактная коммуникация, отдельные абстрактные символы: письменные слова на табличках, жесты, схематичные пиктографические изображения. При этом с помощью этих средств могут обсуждаться уже не только события, происходящие здесь и сейчас, но и прошедшие события, и происходящие где-то далеко.

5. Символическая коммуникация: язык (имеется в виду фразовая речь или развернутая жестовая речь, подчиняющиеся законам грамматики) [8].

Какими бывают средства коммуникации?

Все символические средства общения, используемые детьми (и с детьми), имеющими нарушения развития, разделяются на три большие группы [11, 12].

Первая группа – это «естественные» средства общения, то есть, те, которыми человечество пользуется на протяжении многих веков и которые ребенок может освоить, подражая своим близким. К ним относятся устная речь и жестовый язык.

Вторая группа – это специальные средства общения, которые представляют собой другие коды для словесной письменной речи. Они повторяют строятся по правилам орфографии и требуют обучения. К специальным средствам общения относят, например, дактилологию для незрячих и тактильную дактилологию для слепоглухих, шрифт Брайля для незрячих, азбуку Лорма для слепоглухих, таблицы с алфавитом для людей с двигательными и речевыми нарушениями или с аутизмом.

Третья группа – это альтернативные средства коммуникации, представляющие собой символы, не являющиеся словами. К альтернативным средствам общения принято относить следующие типы символов [3, 10, 13]:

Реальные предметы (рис. 1) – то, с чем ребенок имеет дело в повседневной жизни. Самостоятельно или с помощью взрослых ребенок осваивает способы обращения с каждым предметом, осознает его назначение, а также связывает предмет с той ситуацией, в которой этот предмет присутствует. Таким образом, формируются непосредственное представление о предмете и обобщение способа действия с предметами одного класса как основа для появления понятий языка.



Рисунок 1. Предметы-символы

Репрезентативные предметы (рис. 2) – уменьшенные модели предметов, передающие его форму, объем, цвет, фактуру, воспринимаемую тактильно и зрительно.



Рисунок 2. Репрезентативные предметы

Фотографии и реалистичные изображения предметов в рисунке (рис. 3) – зрительно воспринимаемые образы предметов без возможности воспроизвести с ними реальные действия. Этот тип символа содержит такие значимые характеристики предмета, как цвет, пропорции и переданная визуально фактура, поскольку вещи, сделанные из различных материалов, выглядят на фото и на реалистичных рисунках по-разному. Если ребенок узнает такие картинки, то ему можно сообщать о чем-либо, используя символы такого типа в сопровождении словесной и/или жестовой речи. Незрячие дети могут узнавать барельефы.



Рисунок 3. Примеры фотографических символов и барельефов

Условные (контурные) изображения предметов, или пиктограммы (рис. 4) – также зрительно воспринимаемые образы предметов, но содержащие лишь самые обобщенные их характеристики – форму и пропорции. Это более высокий уровень символизации, чем реалистичное изображение, но менее сложный, чем письменное слово. Условные изображения легче изготовить и пополнять их запас, чем реалистичные картинки. Следует отметить, что этот уровень символизации используется как основной с теми детьми, которые не только самостоятельно не используют, но и не понимают устную и письменную речь. Для незрячих могут использоваться плоские изображения, воспринимаемые тактильно.



Рисунок 4. Примеры пиктографических символов

Тем не менее, условные изображения, так же, как и символы всех предыдущих уровней, призваны не заменить словесную речь, а быть

ступеню на пути овладения ею и должны сопровождаться языковыми средствами общения.

Жест – известный ребенку знак жестового языка или другой, предложенный самим ребенком или его родителями жест, постоянно используемый им и его окружением в одних и тех же ситуациях. Жестами можно пользоваться как с глухими, так и со слепоглухими, которые «читают» жесты способом «рука на руке». Жесты как отдельные мануальные знаки нужно отличать от понятия *жестовый язык*, который мы относим к естественным средствам общения и который представляет собой сложную лингвистическую систему, обладающую собственной лексикой и грамматикой [5].

Зачем нужны альтернативные средства коммуникации?

До сих пор среди специалистов-практиков не утихают споры о том, а нужно ли вводить специальные и альтернативные средства коммуникации в работу с детьми. Ведь получив более легкий способ общения, ребенок откажется осваивать речь. Некоторые родители тоже долго сомневаются насчет использования альтернативных средств в надежде, что ребенок рано или поздно сможет пользоваться речью и в других средствах коммуникации не будет необходимости. Правильно ли это? Научные исследования, описанные в книге С. фон Течнера, показали, что альтернативная коммуникация чаще наоборот способствует появлению первых словесных обозначений [11].

Кроме того, иногда задолго до появления первых слов у ребенка есть необходимость и возможность передавать и получать информацию, высказывать свои желания и протесты более или менее приемлемым для окружающих способом, договариваться о чем-то со своими близкими, чувствовать связь и взаимопонимание. Используя альтернативные средства общения, ребенок получает возможность влиять на свою жизнь, сообщая о своих желаниях и чувствах. Это улучшает качество жизни как самого ребенка, так и членов его семьи, поскольку ребенок реже прибегает к плачу и физическому воздействию, чтобы получить желаемое или остановить нежелательные для него события. Возможность применения альтернативных средств коммуникации, таким образом, способствует уменьшению проявлений проблемного поведения.

Но как же альтернативная коммуникация может способствовать развитию речи? Давайте рассмотрим подробнее этот вопрос, так как он волнует большинство родителей и специалистов.

Во-первых, в основе языка лежит способность к символизации. Слово является символом высокого уровня, оно абстрактно и редко отражает характеристики обозначаемого предмета или явления. Хотя в звучании некоторых слов угадываются звуки, производимые обозначаемыми

объектами (в качестве примеров можно привести слова «трактор», «бомба»), но таких слов в языке совсем немного. А те слова, которые мы используем в бытовых ситуациях для общения с ребенком, совсем не похожи и никак не помогают узнавать предметы вокруг него: «ложка», «брюки», «туалет». Но если мы используем символы более низких уровней – предметы, фотографии, рисунки – ребенок легче связывает их с окружающей обстановкой, учится их узнавать, даже если символы не являются точной копией предмета. Таким образом, опыт использования символов способствует формированию мышления, так как ребенок учится понимать и обобщать происходящее вокруг него и, не владея речью, ребенок все же получает возможность развития символической коммуникации.

Во-вторых, используя альтернативные средства общения, родители и педагоги должны стремиться к постепенному повышению уровня символизации. Например, если ребенок научился понимать или использовать некоторые предметные символы, можно некоторые из них (лучше всего самые эмоционально значимые для ребенка) попробовать заменить на фотографии или реалистичные изображения. Совсем не страшно, если не все символы будут одного уровня сложности.

После замены одного-двух символов можно постепенно заменять остальные, переходя к более и более высоким уровням (рис.5).

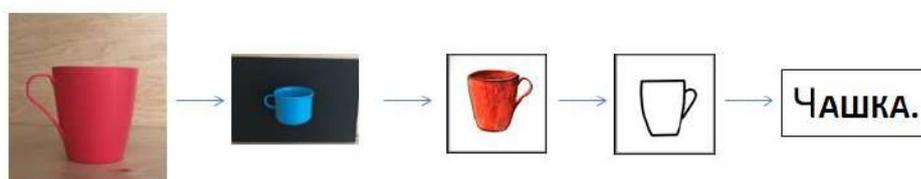


Рисунок 5. Пример повышения уровня символизации для обозначения чашки

В-третьих, использование средств альтернативной коммуникации всегда должно сопровождаться языковыми средствами общения – словесной

и/или жестовой речью. И постепенно у ребенка формируется представление о том, что альтернативные символы связаны с языковыми обозначениями, он начинает понимать значения некоторых, пусть немногих, слов и жестов. Иногда часть информации ребенок понимает из услышанного, а оставшуюся часть – из альтернативных символов.

Тем не менее, применяя средства альтернативной коммуникации, следует проявлять определенную осторожность. В некоторых случаях даже совсем не говорящий ребенок не так уж и нуждается именно в альтернативных средствах общения. Например, если ребенок хорошо понимает обращенную речь, но не говорит самостоятельно, возможно, он сможет освоить письменную речь и пользоваться ею с помощью компьютера или мобильного телефона. Некоторые дети также без использования альтернативных средств могут осваивать жестовую речь, которая также является естественным средством общения.

Следует иметь в виду также степень абстрактности системы альтернативной коммуникации, которую вы планируете применять. Средства альтернативной коммуникации облегчают понимание смыслов за счет своей иконичности, то есть «похожести» на те объекты и явления реальности, которые они обозначают. Но некоторые существующие системы (например, Блисс-коммуникация) не менее абстрактны и не более иконичны, чем письменная или жестовая речь и поэтому в реальности не облегчают восприятие информации [12].

Важно понимать, что иногда наступает момент, когда лучше начинать «уходить» от альтернативных средств общения и возвращаться к естественным (иногда при поддержке специальных) средствам коммуникации в семье. Например, когда ребенок может пользоваться разветвленной системой достаточно абстрактных пиктограмм, составлять из них комбинации типа «фраз», представляется вполне реальным переход к языковым средствам общения. Используя альтернативные средства коммуникации, мы не ставим перед собой цели обозначить с помощью этих

средств абсолютно все явления реальности и создать максимально разветвленную и изоощренную систему. Как только мы замечаем, что ребенок достаточно уверенно ориентируется в небольшом наборе символов определенного уровня, мы должны стараться переходить к более высоким уровням символизации, помня о том, что освоение естественных языковых средств общения – это вершина всего процесса.

Чтобы правильно пользоваться средствами альтернативной коммуникации и подбирать символы, которые будут эффективны в общении с ребенком, нужно запомнить всего лишь два правила:

1. Символ должен быть понятным,
2. Символ должен быть значимым.

«Понятность» определяется уровнем символизации, доступным для ребенка в данный момент. То есть, необходимо определить, понимает ли ребенок значения картинок или реальных предметов, или схематических изображений и соотносит ли их с обозначаемыми ситуациями. Совсем не обязательно проходить с каждым ребенком все уровни символизации, иногда ребенок почти сразу может понимать значения картинок или жестов, и стадия общения через демонстрацию реальных предметов для этого ребенка не обязательна. Родители могут определить доступный уровень символизации самостоятельно или, в случае сомнений, обратиться за помощью к педагогу или психологу [4, 13].

Под «значимостью» символа понимается, прежде всего, эмоциональная значимость для ребенка, но также и фактор присутствия символизируемой части ситуации в жизни ребенка. Пример: ребенок ходит гулять во двор, где есть качели, и он любит качаться на качелях довольно часто. В этом случае можно использовать фотографию качелей в качестве символа прогулки. Другой пример: у ребенка есть слуховые аппараты, которые иногда сваливаются с его ушек, и мама надевает ему шапочку каждый раз, когда они выходят куда-либо, независимо от погоды, чтобы аппараты не разбились и не

потерялись. Шапочка (или изображение шапочки) может стать прекрасным символом выхода из дома для этого ребенка.

В случае использования символов адекватного уровня и обладающих значимостью можно выстроить эффективное общение с ребенком в повседневных ситуациях, объяснять ему происходящее или информировать о предстоящем событии.

Необходимо предоставить ребенку доступ к символам, чтобы он мог найти нужный предмет или картинку, чтобы попросить или сообщить о чем-то.

Что нужно знать для организации содержательного общения с ребенком дома?

Итак, мы рассмотрели различные формы и средства общения, а также особенности их становления у детей с множественными нарушениями развития. В последнем же разделе этого методического пособия мы остановимся на основных рекомендациях по организации содержательного общения с ребенком.

Что необходимо помнить постоянно, чтобы наше общение с ребенком было эффективным и осмысленным.

- Нельзя забывать о том, что общение должно быть комфортным и приятным (тогда не пропадает желание его продолжать и вновь инициировать). И в первую очередь нужно стремиться обеспечить ребенку физический комфорт. Мы не всегда учитываем, что ребенок с множественными нарушениями намного чаще, чем мы сами, испытывает неприятные физические ощущения, в том числе болевые. Поэтому, когда мы играем и взаимодействуем с ребенком, необходимо его правильно позиционировать. Так, чтобы минимизировать чрезмерное мышечное напряжение, обеспечить наиболее свободное движение головы и рук, иногда – обеспечить поддержку головы и плечевых частей рук.

Для обеспечения удобства взаимодействия лучше всего находиться рядом с ребенком на его уровне, чтобы ваша голова не была намного выше его головы. Можно сесть на корточки или на пол перед или рядом с ребенком или даже лечь рядом с ним. Желательно не находиться постоянно за спиной ребенка, так как естественное позитивное общение обычно происходит лицом к лицу. Если вы хотите обеспечить ребенку физическую поддержку ребенку во время игры, сажая его к себе на колени, лучше усадить его боком, а не спиной к себе, поддерживая его спинку своим локтем, а свободную ручку ладонью.

Когда ребенок не может самостоятельно повторять за вами игровые или предметные действия, есть два способа их ему показать с помощью физической подсказки. Первый – «рука в руке». Вторым – «рука на руке». Первый способ заключается в том, что мы берем ручки ребенка в свои и как бы выполняем действие его руками. Во втором случае вы кладете руки ребенка на свои и выполняете действия сами, а он следит за этим. Способ «рука в руке» в некоторых ситуациях необходим, иногда дети даже сами просят оказать им помощь в выполнении действия таким образом. Но его минус в том, что руки ребенка не свободны, он не может их быстро убрать в случае неприятных ощущений, а также не может проявлять активность в обследовании предмета и изучении действия с ним. Поэтому желательно, когда это возможно, как можно чаще пользоваться приемом «рука на руке».

- Во-вторых, все средства общения высокого уровня имеют в своей основе базовую коммуникативную потребность, понимание и ощущение значимости и целесообразности общения. Наблюдая за ребенком, близкие взрослые учатся распознавать его сигналы, угадывать его потребности. Ребенку же необходимо почувствовать, что его сигналы замечают, реагируют на них. Как сделать это еще понятнее для ребенка? Например, когда ребенок смеется, можно пощекотать его по щеке рядом с уголками губ, показывая ему, что вы замечаете его радость, а затем продолжить вызвавшую удовольствие игру. Когда ребенок плачет, можно дотронуться до щеки рядом с уголком глаза, где вы видите слезы, а потом обнять и успокоить. Когда ребенок стучит по полу или столу, постучите тоже рядом, демонстрируя ребенку, что вам понятен его интерес к этому действию, и вы готовы присоединиться к его игре. Если получится подстроиться под ритм, можно попробовать стучать по очереди. Если ребенок раскачивается из стороны в сторону, вы можете сесть или даже лечь рядом с ним, и покачаться в том же ритме. Очень важно в такие моменты замечать и поддерживать сигналы ребенка, служащие призывом к продолжению (повторению) или прекращению действия.

- В-третьих, коммуникацию нельзя воспринимать как урок или специально организованное занятие, на которое отводится определенное время. Это непрерывный процесс, сопровождающий любую деятельность. Общение должно присутствовать во всех повседневных ситуациях. И, как правило, базой для общения с ребенком с множественными нарушениями развития становится именно повседневная рутина – прием пищи, сборы на прогулку, умывание. Именно на обозначениях бытовых действий построена первичная коммуникация в системе обучения слепоглухих детей И.А. Соколянского [1, 2, 7]. Так что для начала показывайте ребенку (или давайте потрогать) бутылочку, из которой он будет пить, или ложку, которой вы его кормите, называйте предметы, события, имитируйте действия с ними, прежде чем приступить к кормлению или умыванию. И не забывайте первое правило – отвечать на реакции ребенка. Если вы хотите вводить в обиход какие-либо коммуникативные символы (предметы, картинки, жесты), то первые символы всегда должны касаться именно повседневных рутин и занятий.

- Также нельзя забывать, что наибольшего прогресса в развитии общения ребенок достигает в значимых для него ситуациях. Присоединяйтесь к его любимым действиям, обозначайте их доступными для ребенка символами, предлагайте ему выбирать из двух символов и сразу же начинайте выбранное действие. Но обязательно предложите ребенку символы, обозначающие отказ от нелюбимых действий. Как правило, дети запоминают негативно значимые символы так же легко, как и позитивные. Возможность «цивилизованно» отказаться от неприятного действия или события позволяет не доводить ситуацию до истерики и избегать другого проблемного поведения. Если же неприятная ситуация необходима (например, прием лекарства), можно показывать ребенку два символа: «сначала принимаем лекарство, а потом играем в любимую игру». Таким образом, после многократного предъявления подобных последовательностей, ребенок получает представление о том, что неприятная ситуация имеет скорое окончание, а за ней последует что-то позитивное и интересное. При

этом в домашних условиях лучше не использовать визуальное расписание на длительные промежутки времени (к примеру, на целый день, как это эффективно выстраивается в образовательных учреждениях). Дело в том, что использование ежедневного расписания может нарушать естественный ход жизни семьи, когда все члены семьи должны подчиняться графику одного ребенка. Кроме того, в повседневной жизни часто случаются непредвиденные обстоятельства, принимаются спонтанные решения, возникают новые идеи о том, как провести время. Если ребенок будет очень эмоционально привязан к расписанию, то любые изменения будут вызывать у него стресс и, возможно, проявления проблемного поведения.

- Общение не должно сводиться к форме «вопрос-ответ», не следует постоянно спрашивать ребенка, как называется что-либо, или просить подбирать символы к предметам. Лучшее общение – это обмен информацией, комментирование ситуации. Пристраивайтесь к игре ребенка (первый пункт этого раздела), напоминайте о своем присутствии – говорите, прикасайтесь к ребенку, то есть вербально и невербально комментируйте его действия, повторяйте за ним звуки и движения. Предлагайте обозначения для любимых действий, принимайте и повторяйте обозначения, которые предлагает сам ребенок, даже если они кажутся не самыми уместными (в дальнейшем их можно будет заменить). Больше рассказывайте, показывайте, предлагайте выбор.

- В общении должно быть место инициативе ребенка. Для того чтобы заметить и поддержать инициативу, партнеру ребенка по общению необходимы три умения – ждать (дать ребенку время осознать и выразить свои желания), наблюдать, предоставлять выбор. Выбор сначала может быть очень простым, например, из двух игрушек, а затем из двух символов. Если ребенок имеет выраженные двигательные нарушения и не может взять игрушку или указать на нее, можно показать ему две игрушки – держать их близко друг к другу прямо перед взором ребенка, а затем медленно начать разводить их в стороны. Можно считать «выбранной» ту игрушку, за которой

последует взгляд ребенка, и незамедлительно начать игру с ней. Конечно, сначала такой «выбор» может быть случайным, но если повторять эти действия постоянно, то из раза в раз выбор будет становиться все более и более осознанным. Если ребенок не видит, можно положить две игрушки ему под руки и считать «выбранной» ту игрушку, на которую ребенок переместит вторую руку. Тогда можно помочь ему обследовать руками эту игрушку (вторую убрать) и предложить какие-либо действия с ней. В дальнейшем выборы усложняются – из трех предметов, из символов, выбор последовательности действий (что будем делать сначала, а что потом) и др. Главная задача выбора – формирование у ребенка представления о том, что он может влиять на события своей жизни, проявлять инициативу. Еще некоторые способы поддержания инициативы ребенка – это:

- Паузы, или ситуации «стоп-игра». Например, вы вместе с ребенком хлопаете в ладоши, или катаете машинку, или перебрасываете мячик, или даже просто качаете ребенка на руках. Остановитесь ненадолго и дождитесь, пока ребенок проявит какое-либо действие, демонстрирующее, что он ждет продолжения. И тогда – продолжайте. Бывает, что ребенок сам прерывает игру, но не следует в таких случаях сразу переключаться на что-то другое. Иногда такие паузы нужны ребенку, чтобы обработать полученные ощущения, лучше понять смысл игры. Подождите минуту-другую. Вполне возможно, что ребенок еще подаст вам сигнал к продолжению.

- Очередность. Любые игры с соблюдением очередности являются прекрасным способом предоставления инициативы ребенку и ее поддержки. Вы можете делать по очереди с ребенком что угодно (действия могут быть совершенно разного уровня сложности) – вокализировать, стучать, катать мячик, считать до 100 или рифмовать слова.

- И снова повторение. Повторяйте и «отзеркаливайте» ребенка в разных его проявлениях. Многие дети очень любят эту игру, так как она показывает им нашу включенность и заинтересованность в общении. Но в процессе ребенок так же понимает суть подражания, и через какое-то время вы

сможете поменяться ролями, то есть ребенок сможет подражать вам и повторять доступные ему действия за вами.

- Успешное коммуникативное действие должно подкрепляться не похвалой, а адекватным ответом на него. В ситуации, когда ребенок впервые правильно произносит слово, демонстрирует жест, выбирает коммуникативный символ, не нужно начинать его хвалить или поощрять как-либо, кроме ответа на его коммуникативное действие. То есть, если символ (жест, слово, предмет) обозначает просьбу, желательно незамедлительно ее удовлетворить, а если отказ – прервать нежелательную деятельность (разумеется, кроме крайних случаев, когда это невозможно или опасно для ребенка или окружающих). Только в этом случае у ребенка сформируется представление о целесообразности и эффективности своих попыток общаться.

- И последнее важное замечание: при достижении успеха в общении с одним партнером необходимо начинать увеличивать круг общения, помогать другим близким научиться контактировать с ребенком. Разумеется, едва ли возможно обучить всех людей, контактирующих с ребенком не постоянно, всем тонкостям взаимодействия с ним. Но, к примеру, если иногда ребенок остается ненадолго с бабушкой и ей нужно его кормить, можно попросить бабушку использовать отдельные коммуникативные символы для ситуации приема пищи, а если в гости к семье приходят знакомые с детьми, можно рассказать другим детям, как любит играть ваш ребенок, показать символы, связанные с играми, объяснить реакции и сигналы ребенка в конкретной игровой ситуации.

Заключение

Коммуникация с неговорящим ребенком – это одновременно и простая, и сложная задача. Простая, потому что многие из описанных выше приемов взаимодействия мы можем применять на интуитивном уровне, не вникая в терминологию и не проводя их научный анализ. Сложная, потому что в этом процессе необходимо значительно снижать привычную скорость обмена информацией, очень много наблюдать, повторять и воссоздавать ситуации успешного взаимодействия множество раз и очень долго ожидать коммуникативных реакций ребенка.

В наших методических рекомендациях мы постарались раскрыть основные понятия, касающиеся функций, развития и поддержки коммуникации, привести некоторые практические рекомендации по организации общения и различные примеры ситуаций, способствующих становлению символических средств общения.

Но самое главное – это вера в возможность успеха и в то, что общение даже с неговорящим ребенком может быть содержательным, эффективным и доставлять удовольствие и ему, и вам!

Литература

1. Басилова Т.А. История обучения и воспитания слепоглухих детей в России. М.: Эксмо, 2015.
2. Басилова Т.А. Об использовании жестовой и тактильной формы речи в обучении сложных детей / Под ред. Е.Л. Инденбаум // Предпосылки и условия успешной социализации при трудностях развития. Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2008.
3. Ван Дайк Я. Обучение и воспитание слепоглухих как особой категории аномальных детей// Дефектология, 1992. №4.
4. Верещага И.В., Моисеева И.В., Пайкова А.М. Психолого-педагогическая диагностика детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, включая нарушения зрения и слуха/ под ред. А.М. Пайковой. М.: Теревинф, 2017.
5. Зайцева Г.Л. Жестовая речь. Дактилология. Москва: Владос, 2000.
6. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1986.
7. Мещеряков А.И. Слепоглухонемые дети. Развитие психики в процессе формирования поведения. М.: Педагогика, 1974.
8. Пташник Е. Несимволическая и символическая коммуникация слепоглухих детей (Системы, средства, оценка, методические приемы работы). Сергиев Посад, 2005.
9. Психология общения. Энциклопедический словарь / под ред. А.А. Бодалева: Когито-Центр; Москва; 2011.

10. Перкинс Школа: руководство по обучению детей с нарушениями зрения и множественными нарушениями развития. Часть 1. Методические основы/ Кэти Хайд и др. - М.: Центр Лечебной Педагогике, 2011.

11. Течнер, С. фон. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра. Москва: Теревинф, 2014.

12. Фрумкина Р.М. Психоллингвистика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений . М.: Издательский центр «Академия», 2003.

13. Хохлова А.Ю. Методика оценки доступного уровня символизации в общении у детей с нарушениями слуха и зрения и множественными нарушениями развития [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2016. Том 5. № 2. doi:10.17759/cpse.2016050209

14. Шарков Ф. И. Коммуникология: Энциклопедический словарь-справочник. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2010.