

Обучение детей
с тяжелыми и множественными
нарушениями в развитии:
опыт использования альтернативной
и дополнительной коммуникации

**Обучение детей
с тяжелыми и множественными
нарушениями в развитии:
опыт использования альтернативной
и дополнительной коммуникации**

Сборник статей под редакцией
А. Ю. Артамоновой



Скифия
Санкт-Петербург
2018

ББК 74.3
УДК 616.89
О26

Редактор-составитель сборника: **А. Ю. Артамонова**

Издание осуществлено
ЧОУ ДПО «Социальная школа Каритас»
в партнерстве с Издательско-Торговым Домом «Скифия»
и Ассоциацией лиц, использующих альтернативную
и дополнительную коммуникацию,
при поддержке **Caritas im Bistum Osnabrück**.

О26 Обучение детей с тяжелыми и множественными нарушениями в развитии: опыт использования альтернативной и дополнительной коммуникации. Сборник статей.
/ Ред.-сост. А. Артамонова. — СПб.: Издательско-Торговый Дом «Скифия», 2018. — 176 с.

В книгу вошли статьи, описывающие практический опыт и рекомендации по организации обучения детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития с использованием средств альтернативной и дополнительной коммуникации. Представлена практика применения технологий АДК на основе польского и петербургского опыта. Отдельный материал знакомит с еще неизвестным российской аудитории подходом «Интенсивное Взаимодействие», разработанным в Великобритании специально для поддержки развития детей и взрослых с наиболее выраженными нарушениями развития и тяжелыми формами аутизма.

Сборник адресован специалистам, работающим с нарушениями коммуникации и речи у детей.

*В оформлении обложки использован рисунок **Дарьи Березиной***

ISBN 978-5-00025-157-7

© Социальная школа Каритас, 2018
© Издательство «Скифия», 2018

Все права защищены. Никакая часть данной книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме без письменного разрешения владельцев авторских прав.

БЛАГОДАРНОСТИ

Мы хотим выразить благодарность всем, принимавшим участие в работе по созданию сборника:

педагогическим коллективам организаций-партнеров, а именно:

- Комплексу специальных школ №109 для детей с двигательными и множественными нарушениями им. Анны Лехнович, г. Варшава;
- Комплексу специальных школ для детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития №11 г. Краков;
- ГБОУ школа №627 Невского района г. Санкт-Петербурга;
- ГБОУ школа №25 Петроградского района г. Санкт-Петербурга;
- ЧОУ «Странник», г. Санкт-Петербург;

Каритас Оснабрюк за возможность реализации проекта;

Божене Кондрусик, взявшей на себя работу по организации проекта и вдохновившей партнеров на создание данного сборника.

СОДЕРЖАНИЕ

1. Обучение школьников с множественными нарушениями в развитии

Малгожата Доньска-Ольшко,
директор Комплекса специальных школ №109
для детей с двигательными и множественными
нарушениями в развитии им. А. Лехнович,
г. Варшава, Польша.
Перевод С. Карпенюк 9

2. Поговорим молча: пути коммуникативного взаимодействия «особых» учеников с заинтересованными учителями

Марина Юрьевна Андреева, Ирина
Анатольевна Бородачева, Ирина Анатольевна Лучко,
педагоги ГБОУ школы №627 Невского района,
г. Санкт-Петербург, Россия. 37

3. Система альтернативной и дополнительной коммуникации как инновационная технология современной системы образования для учеников с интеллектуальными нарушениями, тяжелыми и множественными нарушениями развития

Марина Валерьевна Сыроватко, педагог-психолог
ГБОУ школы №25 Петроградского района,
г. Санкт-Петербург, Россия. 65

4. Вспомогательные технические средства в обучении учеников с множественными нарушениями развития

Алина Смычек, ААС-терапевт Комплекса специальных
школ для детей с тяжелыми и множественными
нарушениями развития №11, г. Краков, Польша.
Перевод С. Карпенюк 96

**5. Стратегии использования технических средств
альтернативной и дополнительной
коммуникации в работе с детьми
с тяжелыми и множественными
нарушениями развития**

Наталья Александровна Киселева, Анастасия

Александровна Матвеева, педагоги

ЧОУ «Странник», г. Санкт-Петербург, Россия121

**6. Интенсивное взаимодействие:
не забывайте о важном!**

Инна Леонидовна Рязанова, учитель класса

«Особый ребенок» ГБОУ школы №25 Петроградского

района, г. Санкт-Петербург, Россия153

ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ С МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ

Малгожата Доньска-Ольшко,

*директор Комплекса специальных школ №109
для детей с двигательными и множественными
нарушениями в развитии им. А. Лехнович,
г. Варшава, Польша.*

Перевод С. Карпенюк

ЧАСТЬ 1.

КОНЦЕПЦИЯ ОБУЧЕНИЯ УЧЕНИКОВ С МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Характеристика учеников с множественными нарушениями развития

Согласно польскому закону об образовании, у ребенка с множественными нарушениями развития имеются как минимум два нарушения развития, указанные в заключении о необходимости специального обучения, например, слепой и глухой ребенок или ребенок с нарушениями опорно-двигательного аппарата и нарушением интеллекта. Такие нарушения называют «множественными нарушениями» или «комплексными нарушениями развития». Причиной множественных нарушений развития у детей чаще всего являются повреждения центральной нервной системы. Таким образом, мы имеем дело с различными вариантами неврологических нарушений, при которых картина функционирования ребенка индивидуальна и намного сложнее, чем сумма двух категорий нарушения развития. Детский церебральный паралич, помимо нарушений опорно-двигательного аппарата, всегда сопровождается дополнитель-

ными нарушениями развития, например, плохой концентрацией внимания, нарушениями зрительного и слухового восприятия, нечеткой речью или ее полным отсутствием и др. Сопутствующими симптомами могут быть также серьезные нарушения поведения, расстройства аутистического спектра, психические нарушения. Например, у девочек с синдромом Ретта после 12-18 месяцев на первый взгляд нормального психомоторного развития наблюдается регресс. Наблюдается полная утрата осознанного использования рук и замена мануальных функций стереотипными движениями, исчезновение речи и, часто, умения ходить; появляются нарушения дыхания и сна, а также отказ от социальных контактов. Однако следует помнить, что картина функционирования каждого ребенка совершенно различна, несмотря на примерно одинаковый возраст и диагноз.

В специализированные учреждения обращается все больше учеников с дополнительными специфическими медицинскими потребностями, например, дети со спинальной мышечной атрофией (англ. *Spinal Muscular Atrophy*), у которых часто помимо атрофии мышц возникают нарушения умственного развития различной степени и отсутствие речи, дети с сильными приступами эпилепсии, трахеостомическими трубками, питанием через гастростому, необходимостью введения катетера или дышащие через респиратор.

Процесс обучения данной группы учеников является вызовом для учителя в связи с крайне негармоничным развитием, неоднородным потенциалом, значительными ограничениями крупной и мелкой моторики, специфическими медицинскими потребностями, а также различными нарушениями развития и умственной неполноценностью.

Цели образовательного процесса

Ученики с сопутствующей умеренной и тяжелой умственной отсталостью обучаются по предназначенной для них общеобразовательной программе. Для каждого из этих учеников учителя и специалисты разрабатывают Индивидуальную образовательно-терапевтическую программу

(ИОТП) на основании заключения о необходимости специального обучения. ИОТП должна учитывать биопсихосоциальную модель ограниченных возможностей, согласно которой человек воспринимается как динамичная структура, располагающая сложной системой личных и внешних ресурсов, находящаяся во взаимодействии со средой. Нельзя рассматривать сферу физического и психического здоровья, а также функционирования человека в изоляции от социального контекста или среды. Поэтому каждая программа образования и терапии должна обеспечить ребенку активность и включение в естественное окружение и участие в нем.

При подготовке ИОТП и определении целей для каждого ученика необходимо основываться на внимательной функциональной диагностике. Нужно помнить, что для всех одной из важнейших целей должно быть достижение максимально возможной самостоятельности и независимости, получение знаний о мире в доступном для них объеме и на основе пяти главных факторов, обуславливающих полное развитие личности ребенка с множественными нарушениями развития.

Этими факторами являются:

- коммуникация, то есть общение с окружением;
- самостоятельная активность, то есть созидательность;
- мобильность, то есть самостоятельное перемещение;
- креативность и творчество, связанное со способностями учеников;
- включение в группу сверстников и функционирование в обществе.

Значительные психомоторные ограничения у учеников с множественными нарушениями развития могут привести к их полной пассивности. Пассивная позиция, вызванная отсутствием возможности передвижения и выполнения мануальных операций или самообслуживания, а также нарушениями интеллекта и сложностями с вербальной коммуникацией, проявляется в отсутствии спонтанной деятельности. Об учениках, которые начинают действовать только после поручения учителя, говорят, что они управляемые

извне. Важной целью программы образования и воспитания учеников с множественными нарушениями развития является такая организация процесса обучения и учебной среды, которая обеспечит развитие управления изнутри. От сохранения баланса равновесия между управлением извне и изнутри зависит гармоничное развитие личности ребенка. С одной стороны, целью будет прививание правил и умения подчиняться определенным правилам школьной или общественной жизни, и в результате выполнение учениками просьб учителя и соответствующее поведение. С другой стороны, ценным будет высвобождение самостоятельной деятельности ребенка, следование за его выбором и идеями, создание условий, в которых он будет влиять на окружение и свое положение в нем.

Важной образовательно-воспитательной целью будет помочь ребенку осознать его сильные и слабые стороны, обеспечить возможность реализовать собственные стремления и выбирать предпочитаемые формы активности и способы проведения свободного времени, научить взаимодействию в группе и умению замечать потребности других людей. Достижение учениками с серьезными ограничениями развития управления изнутри — длительный процесс, который требует от учителя умения пользоваться методами альтернативной и дополнительной коммуникации, а также вспомогательной технологией в повседневной работе. Организация процесса обучения и воспитания на основе вербальных сообщений, которые часто непонятны для ребенка с множественными нарушениями развития, не принесет ожидаемых результатов. Рекомендуется использовать в методике работы и в арсенале педагогических приемов каждого учителя системы альтернативной и дополнительной коммуникации АДК (англ. AAC *Alternative and Augmentative Communication*), потому что благодаря этому можно будет более эффективно реализовывать образовательно-воспитательные цели, содержащиеся в ИОТП.

Индивидуализация процесса обучения

Несмотря на то что в классе в специальной школе для учеников с множественными нарушениями развития не

более четырех человек, обучение часто осуществляется на четырех разных уровнях. Работа учителя требует значительной индивидуализации, поскольку физические и интеллектуальные возможности учеников, а также темп их работы очень различны.

Занятия в такой группе следует начать с подготовки рабочего места для конкретного ученика, для этого можно проконсультироваться с учителем-реабилитологом. Для одного ребенка может понадобиться отдельный столик со столешницей на соответствующей высоте, чтобы он мог свободно подъехать к нему на коляске и самостоятельно выполнять различные действия, связанные с учебными заданиями. Для другого ученика, например, гиперактивного, вместо стула можно использовать мяч Бобата, который позволит ему подпрыгивать и раскачиваться, благодаря этому он разрядит напряжение, снизит уровень гиперактивности и сможет дольше задержаться за столиком.

Поскольку возможность использовать на уроке готовые рабочие тетради или другие образовательные материалы ограничена, учитель может подготовить отдельные рабочие листы для каждого ученика для данного урока. Независимо от того, сделаны они в бумажной или электронной форме, необходимо адаптировать требования программы, форму инструкции, степень сложности задания, а также обеспечить максимально самостоятельное выполнение упражнения, используя:

- увеличение шрифта или изображения;
- заметные интервалы между предложениями;
- поручения в графической форме с использованием, например, пиктограмм;
- разнообразные техники выполнения задания — часто своя для каждого ученика (например, раскрашивание или вклеивание).

Для разработки и реализации программы обучения учитель должно хорошо все обдумать и учесть индивидуальные познавательные возможности учеников, их способы

коммуникации с окружением, особенности обучения, мануальные навыки, зависящие от степени владения руками. Учитель, зная своих подопечных, планирует уроки, подбирая задания таким образом, чтобы каждый ребенок по мере возможности получил мотивацию для активных действий и мог достичь успеха. Ученики, для которых уроки будут слишком сложными, могут утратить мотивацию и желание учиться. Слишком простые задания могут вызвать скуку и снизить уровень тех детей, интеллектуальные возможности которых выше, чем у остальных детей в классе.

Проведение учителем групповых занятий с детьми с множественными нарушениями развития не должно быть основано только на вербальной коммуникации. Важно, чтобы сообщение, адресованное ученикам, подбиралось индивидуально в зависимости от их потребностей и уровня понимания языка. Учитель должен использовать вербальные и невербальные формы таким образом, чтобы каждый ученик в команде понимал ход урока и мог участвовать в занятиях. С этой целью помимо вербальной коммуникации стоит использовать:

- графические символы и мануальные знаки,
- жесты,
- изображения и фотографии, которые помогают называть, комментировать действия и выражать просьбы во время урока.

Индивидуализация процесса обучения и воспитания учеников с множественными нарушениями развития является вызовом для учителей и педагогов в виде постоянного совершенствования методов работы, углубления знаний в области методов терапии и реабилитации нарушенных функций, знакомства с новыми способами невербальной коммуникации. Ценным является навык терапевтического подхода к ученикам, постоянные размышления о педагогических приемах и поиски форм и методов работы, понятных ученикам и мотивирующих их к активным действиям.

Участие и принадлежность к группе

Об участии ребенка с множественными нарушениями развития можно думать в двух аспектах. С одной стороны, это участие в самом процессе обучения, в групповых уроках, которые проводятся таким образом, чтобы гарантировать максимальную активность, самостоятельные действия и получение опыта. С другой стороны, понятие участия имеет общественный аспект и связано с принадлежностью к группе, классу, школьному сообществу, тесно связано с понятием включения в общество.

Современные методы обучения предусматривают, что ученик является активным, а учитель должен только вдохновлять и советовать. Ученик создает свою картину мира с помощью богатого и разнообразного опыта. Именно здесь учитель может столкнуться с трудностями. Множественные нарушения связаны со значительными ограничениями во всех сферах развития. Нарушение восприятия, снижение познавательных способностей или серьезные нарушения функций опорно-двигательного аппарата не позволяют совершать многие действия и получать собственный опыт. Активность ребенка и его самостоятельные действия, исследование окружения, то есть факторы, на которых основан процесс обучения, бывают настолько ограничены, что обучение, сосредоточенное на ученике, не будет давать результатов. Огромным вызовом для дидактической работы учителя является такое проведение занятий, чтобы каждый член группы активно в них участвовал, по мере своих возможностей.

Пример из школьной жизни: выполнение роли дежурного в классе.

Как правило, в группе все ученики дежурят по очереди в течение недели. Однако такая форма не подходит для класса, в котором находятся дети с множественными нарушениями развития. Задача учителя таким образом запланировать способ выполнения этой задачи, чтобы каждый член группы мог выпол-

нять обязанности дежурного. Обычно необходимо сотрудничество учеников и использование их различных психофизических возможностей. Один ребенок может поливать цветы, но не запомнит всех обязанностей дежурного. Поэтому другой ученик может о них напомнить, а третий ребенок, который не может выполнить ни одной из этих задач из-за серьезных нарушений функций опорно-двигательного аппарата, будет отслеживать дежурства, напоминать коллегам о дежурстве, проверять, все ли сделано. Ученик, умеющий писать (от руки или на компьютере) может составить отчет о выполнении этого задания. Возможно, физически он не может выполнить ни одну из обязанностей дежурного, но ему можно поручить другое задание с учетом его возможностей, чтобы не исключать его из группы ровесников.

Очень важно участие каждого ребенка в предлагаемых учителем действиях. Изобретательность учителя, его креативность и поиски решений, привлечение всех учеников играют ключевую роль в обеспечении участия в процессе обучения и воспитания детей с множественными нарушениями развития. Выполнение заданий в команде способствует идентификации с группой и усиливает чувство принадлежности к ней. К задачам учителя будет относиться забота о положительном взаимодействии между членами группы, понимающем отношении к ограничениям коллег, принятии и взаимопомощи в повседневных ситуациях и школьных обязанностях. Осознание принадлежности к группе, а также включения в школьное сообщество, наличия одинакового с другими права участвовать во всех программах, выездах, экскурсиях, школьных мероприятиях имеет огромное значение для социально-эмоционального развития учеников.

Планирование образовательных занятий

Обучение, сосредоточенное на ученике, является ключевым в работе специального педагога. Сосредоточенность на

ребенке не означает отказа от индивидуальной работы с ним. Напротив, нужно помнить, что обучение прежде всего является социальной активностью. Дети получают радость от контактов с ровесниками, совместного пребывания, игр и обучения.

Важно, чтобы учитель, планируя занятия, помнил о:

- мотивации к активному участию в занятиях;
- словесном подкреплении и поощрении к интеллектуальным усилиям;
- подготовке привлекательных для ученика форм занятий с использованием мультимедийных технологий, драмы, музыки, компьютерных технологий и т.п.

Важно, чтобы учитель обращал внимание на усвоение детьми определенных знаний об окружающем мире, дифференцируя программные требования в зависимости от интеллектуальных возможностей учеников. Во время занятий ученик должен овладеть определенными навыками. Для одного это будет, например, чтение и письмо, а для другого — изучение знаков, описывающих публичное пространство. В повседневной работе с этой группой детей мы также должны позаботиться об их эмоциональном и социальном развитии. Ученики должны научиться вести себя соответствующим образом, например, в общественных местах, просить слова или выступать перед классом или всем школьным сообществом. У детей с нарушениями развития неврологического происхождения могут быть эмоциональные расстройства. Например, ученик смеется, когда происходит несчастный случай и долго не может взять себя в руки, хотя понимает, что это неуместная реакция.

Любая ситуация в школе, событие, мероприятие или экскурсия могут стать удобным случаем для реализации воспитательных программ, развивающих социальные навыки. В этом случае ученики имеют возможность учиться соблюдать правила жизни в обществе, не нарушать установленные запреты и пользоваться имеющимися привилегиями. Нужно включать учеников в процессы принятия решений и предоставлять им право выбора, например, предпо-

читаемой деятельности, роли в представлении или подготовке школьного праздника.

Любую способность и сильную сторону ребенка, которые являются движущей силой его развития и катализатором в процессе образования, нужно распознать, развивать и подкреплять. Такой подход способствует мотивации к учебе, вызывает положительные эмоции, благодаря которым обучение становится игрой и доставляет удовольствие. Следование за ребенком и его интересами часто дает совершенно неожиданные результаты.

Подведем итоги: планируя занятия с детьми, стоит оставить им пространство и дать возможность реализовать собственные инициативы и идеи. Нужно не только последовательно реализовывать запланированные задания, но и быть достаточно гибким, чтобы следовать за учеником.

Пример из школьной жизни: мишка Джилл Бреарли.

Ученица III класса начальной школы, неговорящая и с серьезными нарушениями опорно-двигательного аппарата, принесла плюшевого мишку на встречу с Джилл Бреарли — специальным педагогом из Лондона, посещавшей школу. Джилл была здесь частым гостем и всегда приезжала вместе с мишкой, который общался с помощью собственной книги для коммуникации. Его звали Чарльз. Ученица, которая принесла мишку, рассказала Джилл с помощью книги для коммуникации, что ее Марианка (так звали плюшевого мишку) хочет выйти замуж за Чарльза и уехать с ним в Лондон. Джилл сразу включилась в игру, следуя за воображением девочки. Состоялась помолвка, а во время летней школы, в которой участвовала Джилл со своим мишкой Чарльзом, была организована пышная медвежья свадьба. Можно подумать, что это была только игра, если бы не тот факт, что позже ученица начала писать от имени Марианки письма Чарльзу.

Она также начала писать книгу, описывающую совместную жизнь молодоженов. Благодаря этому она совершенствовала свои навыки использования языка, построения предложений и сложных высказываний. При помощи учителя и родителей она овладевала новыми навыками. Она увлеклась написанием книги, хотя для нее это было сложной задачей.

Использование метода проектов и работа в команде

Метод проектов в дидактической и воспитательной работе с детьми с множественными нарушениями развития открывает перед учителем массу возможностей для эффективных действий. Он учит детей и молодежь ответственности за выполнение заданий в команде. Каждый ученик вносит свой вклад в работу, соответствующий возможностям, описанным в Индивидуальной образовательно-терапевтической программе (ИОТП), его интересам и предпочтениям. Благодаря использованию метода проектов ученики овладевают навыками планирования отдельных этапов работы, составляют график действий, а затем выполняют свои задания. Каждый отвечает за какую-то часть задания, чтобы получить в итоге хороший эффект. Все нужны и каждый важен, потому что без него проект не будет полностью реализован. Важным мотивирующим элементом, формирующим при этом навыки взаимодействия, является ответственность ученика перед классом или группой за выполнение своей части задания.

Пример проекта: торжественная церемония присвоения имени школе.

В период с сентября по май следующего года в школе продолжалась подготовка к торжественной церемонии присвоения имени учебному заведению.

В течение всего этого времени выполнялись различные дидактические и воспитательные задания на основе подробного плана мероприятия с участием всех учеников. Они узнали много нового об истории школы, покровителе школы, знамени, национальном гимне, выучили текст присяги, овладели навыками в различных областях. Уже на этапе подготовки приглашений для гостей дети учились редактировать текст с сохранением вежливых обращений, работать на компьютере в редакторе Word или программе Board Maker, которая позволяет редактировать приглашения в виде пиктограмм. Ученики могли выражать свое мнение о графических проектах и предлагать свои варианты логотипа. Они также могли готовить заметки для сайта школы и других дружественных организаций, с которыми они планировали завязать переписку по электронной почте. Во время торжественного мероприятия ученики приветствовали гостей, выступали в роли конферансье, представляли фильм о человеке, чьим именем была названа школа, водили гостей по выставке и угощали их выпечкой, приготовленной на кулинарных занятиях. Многие уроки были подчинены конкретной, тематической цели, связанной с проектом. Дети ощутили целесообразность ежедневной учебы и работы. Для их активного и осознанного участия в торжественной церемонии присвоения имени школе потребовалось много часов работы на уроке и индивидуальное назначение заданий в зависимости от возраста детей, их двигательных и умственных способностей.

Занятия, основанные на авторских программах

Основа общеобразовательной программы для учеников с умеренной и тяжелой умственной отсталостью носит настолько общий характер, что у учителя остается большое поле для маневров. Выбор содержания, распределение материала и времени, предназначенное на его реализацию,

а также способ ведения занятий, используемые формы и методы, а также пособия и материалы в значительной степени зависят от его изобретательности. Авторские программы позволяют учителям включить в них много материалов, важных для данной тематической сферы, видоизменять или развивать их по мере необходимости на основании оценки их эффективности, и одновременно формировать социальные навыки учеников, адекватные их возрасту и уровню понимания окружающего мира. Юных учеников привлекают занятия, организованные в форме драмы.

Пример из школьной жизни: занятия с использованием драмы.

В школе каждую неделю проходят циклические занятия с использованием драмы под названием «Встречи с Тоней». Каждый вторник после обеда дети ждут Тоню. И хотя им сложно ориентироваться во времени, и они не всегда знают, какой сегодня день недели и какие в этот день у них занятия, они знают, что каждый вторник «нельзя болеть», нужно обязательно быть в школе, потому что приходит Тоня. Тоня немного сумасшедшая, очень веселая, на голове у нее дреды с бусами. Часто она не знает, что делать в данной ситуации, как обращаться к взрослым, почему она должна лежать в кровати, когда болеет. Это дети учат Тоню правильно вести себя в разных ситуациях, говорят ей, что она должна сделать, когда у нее болит зуб, или как попросить прощения у мамы, когда та сердится на Тоню из-за ее плохого поведения. Эмоции от занятий с Тоней, самостоятельную активность детей, желание высказаться, дать совет Тоне и внимательно слушать, может вызвать только драма в исполнении творческих учителей. Дети, уча Тоню, сами также учатся соблюдать правила работы в группе, нормы жизни в обществе, использовать вежливые фразы, реагировать на сложные ситуации, уметь определять и называть чувства, владеть свои-

ми эмоциями, принимать решения и совершать выбор. Они включаются в совместную работу в группе, соблюдают установленные правила и вместе решают проблемы. Для этого они используют все возможные средства коммуникации, потому что очень хотят помочь Тоне выйти из затруднительного положения и посоветовать ей, что нужно делать. Таким образом начинается формирование ключевых социальных навыков.

Другим примером авторской программы, адресованной молодежи II и III этапа обучения, является «Воспитание для развития независимости — поддержка биологического и психосоциального развития учеников». Программа реализуется циклично в течение всего учебного года и основана на использовании различных методов:

- повествовательных (беседа, рассказ);
- активизирующих (сценки, мозговой штурм, дискуссия, незавершенные истории, метод графической записи, дидактические игры);
- экспрессии и импресии (просмотр фильмов, картин, фотографий, тематических таблиц, разглядывание скульптур, посещение спектаклей, прослушивание музыкальных произведений);
- программных (с использованием компьютера и интерактивной доски).

Во время занятий учителя используют различные дидактические пособия:

- образовательные фильмы;
- художественные фильмы;
- диски с записанными музыкальными произведениями;
- рисунки;
- таблицы;

- куклы;
- бибабо и марионетки, а также другие реквизиты для разыгрывания сценок;
- Интернет, интерактивную доску, компьютер;
- магнитофон;
- ребусы и кроссворды;
- письменные принадлежности и др.

Целью программы является формирование осознания собственной идентичности и половой принадлежности, а также предоставление ученикам информации о строении и функционировании человеческого тела, его развитии с момента зачатия до смерти, сути института брака и семьи, а также о функциях, которые выполняют члены семьи. Молодежь узнает об изменениях, происходящих в организме человека в период созревания, а также об одобряемых обществом формах снятия сексуального напряжения. Формируются навыки и поведение, общепринятые для данного пола, например, чувство стыда, формы установления контактов с лицами противоположного пола, а также умение выражать свои чувства. Молодежь учится определять и называть эмоции и чувства, которые они испытывают: любовь, дружба, печаль, страх, зависть.

Процесс созревания и взросления является сложным периодом для всех детей, также для подростков с ограниченными возможностями. С помощью различных программ его можно немного «приручить», облегчить вступление во взрослую жизнь, помочь подросткам достичь эмоциональной и половой зрелости.

Система оценивания и самооценка ученика

Учитель играет ключевую роль в формировании у учеников ощущения собственной ценности, уверенности в себе и навыка самооценки. В случае учеников с множественными нарушениями развития и сниженными умственными

способностями, создание положительного образа самого себя, определение своих сильных и слабых сторон является очень важным фактором для развития их личности. Для развития автономии и независимости учеников необходимо использовать методы работы, которые позволяют экспериментировать, идти на риск с возможностью неудачи, одновременно применяя формирующие оценки их достижений. Персональный подход к каждому ученику предусматривает, что учитель всегда слышит и ценит его голос.

Мотивирующая роль оценки играет главную роль в обучении. Формирующее оценивание, то есть текущее, частое и многократное, которое поддерживает процесс обучения и постоянно сопровождает детей, налагает на них ответственность за успехи в учебе. Ученики становятся самостоятельнее, лучше понимают, чему и зачем они учатся, лучше вовлекаются в процесс обучения и открыто говорят, если чего-то не понимают или не знают, охотнее задают вопросы. Они также могут сами оценить свои усилия и труд, вложенный в данный урок или определенное задание, а также выслушать мнение других людей — коллег из класса или учителя — на тему их вовлеченности и вложенных усилий в занятия. Важно, чтобы учитель оценивал успехи учеников, относящиеся к их сильным сторонам, чтобы такая оценка повышала их чувство собственной значимости. Передача обратной информации на форуме группы способствует взаимному уважению учеников и их понимающему отношению к сложностям коллег. Оценка касается не только знаний и навыков ученика, она также распространяется на его социально-эмоциональное развитие. Главной целью внутришкольной системы оценивания, в которой ученики также занимаются систематической самооценкой, является развитие автономии ребенка с множественными нарушениями развития.

Формирующее оценивание влияет на самосознание учеников и их понимание того, что они уже делают легко, а над чем предстоит поработать. Данный метод также позволяет индивидуализировать систему оценки, а также дает возможность оценивать даже небольшой прогресс и успех в зависимости от возможностей каждого ребенка.

ЧАСТЬ 2.

АЛЬТЕРНАТИВНАЯ И ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ

Влияние нарушений речи или ее отсутствия на общее развитие ребенка

Общение с другими людьми является сутью наших социальных отношений. Никто из нас не хочет жить в изоляции, обрекающей человека на одиночество. Развитие наших знаний, в том числе словарного запаса (активного и пассивного), продолжается почти в течение всей жизни. Умение говорить на родном или иностранном языке мы развиваем с помощью литературы, искусства, СМИ, бесед с людьми. Потребность в контакте с другим человеком, возможность делиться своим опытом и комментировать окружающую нас действительность, выражать свое мнение о событиях, проявлять свои чувства, сомнения, задавать вопросы и искать ответы, является одной из главных потребностей человека.

У значительного процента детей с множественными нарушениями развития неврологического происхождения имеются серьезные нарушения речи или ее полное отсутствие. Такие ученики не пользуются речью и часто с трудом ее понимают. Большинство из них не смогут научиться писать, а значит не овладеют чтением, основанным на буквах алфавита.

Отсутствие возможности контакта со сверстниками и взрослыми оказывает основное влияние на общее развитие детей с множественными нарушениями развития, а также с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в следующих аспектах:

- **Познавательном** — языковое развитие маленького ребенка тесно связано с этой сферой развития. Понимание окружающего мира и называние его, изучение новых понятий и упорядочивание их в семантические категории непосредственно связано с развитием языка и является элементом познания мира и обучения

маленького ребенка. Возраст 2-5 лет — это возраст вопросов. Ребенок задает взрослым десятки вопросов, часто одни и те же — сначала, чтобы узнать, а затем, чтобы убедиться в том, что он все правильно понял и запомнил. Таким образом он усваивает понятия и знания о мире. Дети с проблемами с коммуникацией не могут получать такой опыт, что приводит к отставанию их познавательного развития.

- эмоциональном — отсутствие возможности общения всегда вызывает состояние неудовлетворенности, а часто является причиной возникновения нарушений поведения. Уже взрослый в настоящий момент выпускник специальной школы вспоминает начало своего обучения: «Я был непокорным мальчиком, я не мог смириться с тем, что не могу действовать, что ничего не могу сделать ни рукой, ни ногой. Я также не мог свободно общаться с окружающими. Я говорил с трудом и нечетко. Все это бесило меня, поэтому я был сложным учеником». Нарушение коммуникативных навыков вызывает у детей сложности в эмоциональной сфере. Подрастая, они уже могут идентифицировать собственные чувства, но не всегда умеют с ними справляться. Часто они привлекают внимание взрослого доступным для них и неадекватным для их возраста образом. Бывает, что при этом их поступки остаются без последствий из-за их ограниченных возможностей.
- социальном — отсутствие речи исключает участие детей с ограниченными возможностями в различных повседневных ситуациях. Сначала это в основном касается ситуации в семье, а затем также учебных заведений. Такие дети часто сообщают о своих потребностях или обращают на себя внимание плачем или криком. У них нет опыта созидательной силы речи и возможности влиять на окружение с помощью вербальных сообщений. Поэтому часто они не до конца понимают социальные ситуации, а процесс воспитания становится для их родителей и школьной среды серьезным вызовом.

Многих перечисленных выше последствий отсутствия речи или ее серьезных нарушений можно избежать, дав возможность ребенку выражать свои потребности альтернативным способом. В случае маленького ребенка с множественными нарушениями развития сложно оценить, будет ли у него развиваться речь и до какого уровня. Именно поэтому так важно как можно раньше начать использовать альтернативную и дополнительную коммуникацию, а также предоставить ребенку систему, которая до момента появления речи будет поддерживать ее развитие. Если речь не будет развиваться, ребенок уже будет располагать альтернативной системой коммуникации, которая позволит ему лучше понимать окружающий мир и общаться с людьми.

Поддержка языкового развития в период обучения

Развитие речи или альтернативной системы коммуникации является фундаментом познавательного развития ребенка и дает возможность обучения. Поэтому оказывать помощь в сфере коммуникации и поддержки речевого развития в случае отставания в развитии, аутизма, нарушений интеллекта и множественных нарушений развития у детей следует начинать как можно раньше, то есть в период раннего вмешательства и в процессе дошкольного обучения. В высокоразвитых странах Европейского Союза в случае детей с синдромом Дауна терапия с использованием АДК начинается с первых четырех месяцев жизни ребенка, в тесном взаимодействии с семьей, потому что от этого зависит познавательное и интеллектуальное развитие малыша. Дети получают поддержку в обычных детских садах (в рамках инклюзивной системы образования), которые привлекают нужных специалистов и специальных педагогов, работающих на основе альтернативной и дополнительной коммуникации. Невозможно эффективно заниматься обучением ученика с множественными нарушениями развития без постоянного развития его коммуникативных навыков.

Учителя, специальные педагоги и терапевты, понимающие значение речевого развития ребенка и его влияние на

процесс обучения, а также личностное развитие человека, будут в любой учебной ситуации поддерживать коммуникативные навыки своих подопечных, используя простой язык и подкрепляя вербальную инструкцию фотографией, картинкой, жестом. В случае детей, которым сложно понимать речь, очень важно, чтобы учитель одновременно с вербальными сообщениями использовал жесты или символы, которые подкрепляют передаваемую информацию, создавая «поддерживаемую коммуникацию». Жесты и символы можно использовать вместе или отдельно. Они также могут сочетаться с другими системами АДК и взаимно дополнять друг друга — в этом случае имеет место «мультиmodalная коммуникация». Одновременно использование мануальных и графических или пространственно-сенсорных знаков — то есть использование знаков альтернативного языка, облегчает понимание речи и общение с окружением. Необходимо помнить, что знакам или жестам всегда должна сопутствовать речь. Ребенок обычно располагает своими собственными естественными жестами или голосовыми сообщениями (вокализациями), которым необходимо придать значение и учитывать их в повседневной жизни.

Эффективную коммуникацию с детьми с множественными нарушениями развития создают передаваемые вербально сообщения с добавлением мануальных, графических и пространственно-сенсорных знаков. Поддерживаемое сообщение помогает адресату понимать ключевые моменты высказывания, при этом мы говорим немного медленнее, что привлекает внимание слушателя, учит его использовать жесты или символы в разных контекстах. Учителя должны поощрять учеников и давать им возможность использовать на уроках вспомогательные средства:

- традиционные — таблицы выбора (тематические, для определенных уроков), таблицы участия (например, в игре или развлечении), плакаты со словами, графическими символами или картинками, таблицы для разговора и другие;

- простые устройства, воспроизводящие предварительно записанные отдельные сообщения (низкотехнологичные — англ. low tech);
- устройства, использующие сложные компьютерные технологии с синтезированной речью (высокотехнологичные — англ. high tech).

Необходимо помнить, что во всех учебных ситуациях (на уроках, на перемене, во время праздников и экскурсий) у ребенка должен быть доступ к своему средству вспомогательной коммуникации или возможность его легко попрощать. Детям с нарушениями опорно-двигательного аппарата нужно поместить на столик, спинку кресла или ходунки знак или картинку с подписью — просьбой о средстве вспомогательной коммуникации. Он (знак) должен находиться в том месте, куда удобно показать рукой и взглядом. Книгу для коммуникации нужно носить в сумке, закрепленной на поясе, или прицепить к коляске. Важно также организовать школьное пространство и развесить понятные для учеников знаки, например, на дверях кабинета секретаря, в котором ученики решают разные вопросы, можно повесить табличку не только с надписью, но и знаком.

Активный и пассивный словарь пользователя АДК будет расширяться по мере развития ребенка и усвоения им новых понятий в школе. В зависимости от интеллектуальных возможностей ученика, терапевты систематически вводят новые символы таким образом, чтобы ребенок мог общаться с учетом своих возможностей на темы, соответствующие его возрасту и интересам, а также мог бы пользоваться уже полученными знаниями и по мере возможностей активно участвовать в уроках. На основе тематических таблиц, разработанных для отдельных предметов, ученик может эффективно работать на уроках, отвечать и задавать вопросы. Учитель не должен тестировать и оценивать его коммуникативные навыки, которые значительно отличаются у каждого ребенка. Напротив, нужно постоянно поощрять желание взять слово, ценить каждое сообщение и выказывание, даже составленное неправильно с точки зрения

грамматики. Одновременно важно, чтобы учитель моделировал высказывания учеников, правильно их формулируя, указывая нужную грамматическую форму, предоставляя в итоге языковые схемы. Учитель должен громко прочитать сообщение ребенку в образцовой форме, одновременно используя средство для общения данного ребенка (таблицы или устройства), и привести правильно построенное высказывание, основанное на символах, знаках или жестах.

Нарушения речи или ее отсутствие оказывают значительное влияние на сложности обучения детей с множественными нарушениями развития. Поэтому для их обучения необходимы специфические навыки педагогов, а также организация образовательного процесса, основанного на альтернативной и дополнительной коммуникации, а также постоянной поддержке речевого развития учеников.

Созидательная сила коммуникации и ответственность за сообщение

Графические знаки, символы, изображения, жесты, низкотехнологичные и высокотехнологичные устройства помогают поддерживать речевое развитие ребенка и его коммуникативные навыки. Но ключом к успеху в работе с ребенком с множественными нарушениями развития также является организация образовательного процесса и коммуникативных ситуаций, чтобы обеспечить ему как повод, так и возможность использовать средства вспомогательной коммуникации. В работе с неговорящими детьми очень важно вызвать коммуникативное намерение, которое у здорового ребенка появляется около 9 месяца. У лиц с множественными нарушениями развития часто необходимо начинать терапию с осознания созидательной силы сообщения — ребенок хочет что-то сказать: он знает, что; знает, как это сделать, потому что получил инструмент и имеет физическую возможность, то есть доступ к жестам и символам, знакам. Он также осознает наличие партнера по диалогу, то есть знает, что кто-то его слушает. Показывание ребенком символов по команде педагога или терапевта не является