

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Специальное образование. 2025. № 3 (79).

Special Education. 2025. No 3 (79).

УДК 378.147+376.112.4+376.2/4

ББК Ч448.987

ГРНТИ 14.29.09

Код ВАК 5.8.3

Людмила Адамовна Головчиц^{1✉}
Марина Викторовна Переверзева^{2✉}

Lyudmila A. Golovchits^{1✉}
Marina V. Pereverzeva^{2✉}

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ- ДЕФЕКТОЛОГОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СРЕДСТВ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СИСТЕМЕ СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЦ С МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

TEACHING STUDENTS- DEFECTOLOGISTS TO USE ALTERNATIVE COMMUNICATION MEANS IN THE SYSTEM OF SUPPORT FOR PERSONS WITH MULTIPLE DEVELOPMENTAL DISORDERS

¹ Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия, golovchits@inbox.ru, SPIN-код: 9256-3305

² Институт коррекционной педагогики, Москва, Россия, pereverzeva@ikp, SPIN-код: 8185-0123

¹ Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia, golovchits@inbox.ru, SPIN code: 9256-3305

² Institute of Special Pedagogy, Moscow, Russia, pereverzeva@ikp, SPIN code: 8185-0123

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы обучения студентов-дефектологов использованию средств альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК) в процессе сопровождения детей с множественными нарушениями развития. Лица с множественными нарушениями составляют вариативную по характеру первичных нарушений и значительную в количественном отношении группу среди детей с ограниченными возможностями здоровья. В связи с этим формирование средств коммуникации оценивается как одна из базовых задач.

Abstract. The article discusses the issues of teaching students-defectologists to use alternative communication means in the process of providing support for children with multiple developmental disorders. Individuals with multiple developmental disorders make up a group that is variable from the point of view of the nature of primary disorders and is quantitatively significant among the children with disabilities. In view of this, the formation of communication means is considered as one of the basic tasks of rehabilitative-educational work with children with multiple developmen-

вых задач коррекционно-развивающей работы с детьми с множественными нарушениями развития, которая должна быть реализована в профессиональной подготовке студентов к сопровождению лиц этой группы. Цель статьи — представить содержание обучения студентов-дефектологов средствам альтернативной и дополнительной коммуникации, необходимым детям с множественными нарушениями. Описаны методы исследования: анализ литературы по проблеме использования альтернативных средств коммуникации; количественный и качественный анализ результатов анкетирования студентов. Результаты изучения готовности студентов к работе с детьми с множественными нарушениями выявили недостаточный уровень овладения средствами АДК как необходимыми средствами общения, развития и обучения детей этой группы. В статье представлены условия формирования профессиональных компетенций у студентов по обучению средствам АДК: овладение теоретическими знаниями, диагностика этапов символизации, последовательность введения средств АДК в зависимости от характера первичных нарушений, уровня познавательного развития детей с множественными нарушениями развития. Предложена схема введения в общение с детьми с множественными нарушениями предметных, мануальных, графических и других доступных речевых средств. Подчеркивается роль различных форм образовательной деятельности со студентами для формирования компетенций в области использования средств альтернативной коммуникации.

Ключевые слова: педагогические вузы, дефектологическое образование,

tal disorders, which should be realized in the professional training of students to provide support for the persons of this group. The article aims to present the content of teaching students-defectologists to use the means of alternative and augmentative communication (AAC) necessary for children with multiple disabilities. The research methods employed in the study include analysis of the literature on the problems of using alternative means of communication, and quantitative and qualitative analysis of the results of the student survey. The results of the study of students' readiness to work with children with multiple disabilities revealed an insufficient level of application of AAC as pertinent means of communication, development and education of children of this group. The article describes the conditions for the formation of students' professional competences in the process of teaching AAC methods: mastering theoretical knowledge, diagnostics of the stages of symbolization, sequence of introduction of AAC means depending on the characteristics of primary disorders, and level of cognitive development of children with multiple developmental disorders. The authors of the article suggest a scheme of introduction into communication with children with multiple developmental disorders of various manual, graphic, and other accessible means of communication. The article emphasizes the role of various forms of teaching students with the aim of forming their professional competences in the field of alternative and augmentative communication.

Keywords: pedagogical universities, defectological education, special educa-

специальное образование, студенты-дефектологи, подготовка дефектологов, образовательный процесс, средства альтернативной коммуникации, альтернативная коммуникация, дети с множественными нарушениями развития, множественные нарушения развития, дети с тяжелыми множественными нарушениями развития, ТМНР, дополнительная коммуникация, средства коммуникации, коррекционно-развивающая работа, работа с детьми.

Информация об авторах: Головчиц Людмила Адамовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольной дефектологии, Институт детства, Московский педагогический государственный университет, адрес: 119571, г. Москва, пр-т Вернадского, д. 88, email: golovchits@inbox.ru.

Переверзева Марина Викторовна, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории психолого-педагогических исследований и технологий специального образования лиц с интеллектуальными нарушениями, Институт коррекционной педагогики, адрес: 119121, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп. 1, email: pereverzeva@ikp.email.

Для цитирования: Головчиц, Л. А. Обучение студентов-дефектологов использованию средств альтернативной коммуникации в системе сопровождения лиц с множественными нарушениями развития / Л. А. Головчиц, М. В. Переверзева. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2025. — № 3 (79). — С. 95-110.

Введение

К множественным нарушениям относятся сочетания сенсорных, интеллектуальных, двигательных и других расстройств у одного человека, определяющие

трудности в социальной адаптации, students-defectologists, training defectologists, education process, alternative communication means, alternative communication, children with multiple developmental disorders, multiple developmental disorders, children with severe multiple developmental disorders, augmentative communication, communication means, rehabilitative-educational work, work with children.

Author's information: Golovchits Lyudmila Adamovna, Doctor of Pedagogy, Professor of Department of Preschool Defectology, Institute of Childhood, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia.

Pereverzeva Marina Viktorovna, Candidate of Pedagogy, Senior Researcher of the Laboratory for Psycho-Pedagogical Research and Special Methods of Teaching Persons with Intellectual Disabilities, Institute of Special Pedagogy, Moscow, Russia.

For citation: Golovchits, L. A., Pereverzeva, M. V. (2025). Teaching Students-defectologists to Use Alternative Communication Means in the System of Support for Persons with Multiple Developmental Disorders. *Special Education*, 3(79), pp. 95-110. (In Russ.)

трудности в социальной адаптации и образовании. Данная группа лиц полиморфна в силу выраженности различных первичных нарушений и их сочетаний. Дети с множественными нарушениями

нуждаются в создании специальных образовательных условий, включающих материально-техническую оснащенность процесса образования, разработку оригинальных индивидуализированных программ обучения, наличие подготовленных к работе именно с этой группой детей педагогов [9]. Не менее важно формирование у этой группы детей жизненных компетенций, связанных с адаптацией в социуме, нормализацией жизни. Одним из определяющих показателей этих компетенций является возможность общения и взаимодействия с окружающими взрослыми и сверстниками, необходимых для формирования любых навыков ребенка с множественными нарушениями. Особенности психического развития детей данной группы, обусловленные влиянием комбинаций различных нарушений, заключаются в трудностях восприятия и понимания информации об окружающем, низком темпе переработки полученной информации, трудностях формирования понятий и речи. Эти особенности познавательного и речевого развития приводят к сложностям в формировании навыков общения и необходимости создания обходных путей для их становления, к которым можно отнести использование средств АДК.

Навыки общения могут развиваться только во взаимодействии

с другими людьми. Это касается любого ребенка, но ребенок с множественными нарушениями развития в большей степени зависит от окружающих взрослых, коммуникативное поведение которых является главным фактором формирования у него навыков общения. Не владея в большинстве случаев речевыми средствами, такие дети, как правило, ограничены и в выборе невербальных средств (мануальных, графических, предметных). Для значительной части детей с множественными нарушениями развития, в том числе имеющих тяжелые нарушения слуха, речи, интеллекта, формирование коммуникативных навыков представляет существенную трудность и требует специально организованного обучающего воздействия окружающих взрослых.

В психологических исследованиях пониманию общения, его структуре, свойствам, обусловленности возрастными и психофизическими особенностями человека уделяется значительное внимание [1; 5; 11; 14]. Общение рассматривается как деятельность, имеющая аналогичные с другими видами деятельности этапы: мотивационно-потребностный, ориентировочно-исследовательский, исполнительный [11]. На каждом этапе развития возникает потребность в таком участии взрослого, которое необходимо и достаточно для ре-

шения ребенком основных, типичных для его возраста задач [5].

Взрослый инициирует и создает систему знаков, сигналов, средств, позволяющих в процессе коммуникации удовлетворять основные потребности ребенка. Средства общения многообразны, могут использоваться в различных коммуникативных системах¹ и классифицироваться по различным признакам, например, по уровню символизации или вербализации [1; 12; 13]. Понимание этого многообразия и знание основных принципов и подходов к созданию индивидуальной системы общения для ребенка с множественными нарушениями развития должны стать обязательным критерием профессиональной готовности специалиста к работе с данной категорией детей.

Потребности социальной интеграции, обеспечение доступности образования, полноценное проживание дошкольного и школьного этапов детства детьми с множественными нарушениями обуславливают необходимость обучения взрослых, работающих с этими детьми, использованию средств

АДК. В образовательные программы и учебные планы по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» многих высших учебных заведений включены дисциплины по подготовке к работе с детьми с комплексными, множественными нарушениями, в рамках которых студенты знакомятся в том числе и с использованием средств АДК. Однако в ряде научных и практических публикаций уровень подготовки специалистов к работе в этом направлении характеризуется как недостаточный [8; 9; 16; 17]. Это обуславливает необходимость углубления и расширения спектра специальных знаний в профессиональном становлении педагога для работы с детьми данной категории. Студенты должны знать многообразие средств общения и коммуникативных систем, владеть основными подходами к созданию индивидуальной системы общения для ребенка с множественными нарушениями. В процессе подготовки студентов-дефектологов особое значение необходимо уделять формированию умения выбирать доступные и достаточно эффективные средства АДК для детей с разным сочетанием нарушений.

Организация исследования

Нами было предпринято специальное исследование готовности студентов и магистрантов к работе с детьми с множественными

¹ Методические рекомендации по использованию средств альтернативной и дополнительной коммуникации в процессе обучения и воспитания детей с ТМНР / Т. А. Соловьева, М. В. Переверзева, С. Б. Лазуренко [и др.]. Москва: Институт коррекционной педагогики, 2023. 85 с.

нарушениями, включающими в том числе тяжелые нарушения слуха и зрения. В нем участвовали студенты, обучающиеся по профилям «Дошкольная дефектология», «Сурдопедагогика»; магистранты, обучающиеся по программе «Лечебная педагогика в образовании детей с ОВЗ» дефектологического факультета Московского педагогического государственного университета в количестве 71 человека [9]. Им были предложены анкеты, в которых содержались вопросы, отражающие степень готовности к работе с детьми с множественными нарушениями с учетом следующих компонентов: мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного (практического).

Одним из наиболее сложных для студентов оказалось овладение умениями использования средств АДК с воспитанниками, не владеющими пониманием и воспроизведением устной речи. Только 18 % опрошенных (13 человек из 71) в процессе исследования оценили степень своей готовности к организации взаимодействия детей с множественными нарушениями с другими детьми и взрослыми, расширению круга их общения как высокую. Столько же человек оказались не готовы к этому. Остальные участники исследования оценили свою готовность как среднюю. Только 4,2 % (3 человека) опрошенных студентов владеют средствами АДК на

хорошем уровне, лишь некоторыми средствами АДК владеют 52 % опрошенных (37 человек), остальные средствами АДК не владеют. Были выделены следующие проблемы у обучающихся студентов в овладении средствами альтернативной и дополнительной коммуникации:

- трудности выбора средств АДК в соответствии с наличием нескольких нарушений в развитии ребенка;
- определение уровня символизации средств общения, доступного ребенку;
- недостаточное понимание последовательности освоения средств альтернативной коммуникации;
- недостаточное внимание к таким средствам коммуникации, как базальная коммуникация, совместная и совместно-разделенная деятельность, предметы, предметные и символические системы общения (календари);
- неумение сочетать средства АДК и словесную речь, вследствие чего возникает опасность вытеснения устной речи.

Таким образом, результаты исследования показали, что в процессе профессиональной подготовки студентов-дефектологов должно быть уделено специальное внимание знакомству студентов с многообразием средств АДК, изучению различных коммуникативных систем и обучению их применению.

Результаты исследования

Обучение студентов использованию средств альтернативной и дополнительной коммуникации предполагает формирование профессиональных компетенций, направленных на способность организовывать взаимодействие с лицами, имеющими множественные нарушения развития. Для этого студент должен знать: теоретико-методологические основы построения систем АДК; цели использования, виды и свойства средств вербальной и альтернативной коммуникации; психолого-педагогические основы планирования и организации взаимодействия с детьми данной группы. В процессе изучения дисциплины необходимо сформировать следующие умения: оценивать доступный ребенку уровень символизации и в соответствии с ним подбирать варианты средств АДК в зависимости от состояния слуха, зрения, интеллекта, движений, эмоционально-волевой сферы обучающихся; планировать обучение детей необходимым им средствам коммуникации; уметь обучать им членов семей воспитанников. Студенты должны овладеть технологиями мануальных, графических, предметных, технических средств АДК.

Важным представляется опыт работы со студентами, обучающимися по профилю «Дошкольная дефектология» на дефектологиче-

ском факультете МПГУ, с учетом результатов проведенного исследования. Учебный план этого профиля включает ряд дисциплин, в процессе изучения которых студенты знакомятся со средствами альтернативной и дополнительной коммуникации: это курсы, входящие в модули «Технологии обучения и воспитания дошкольников с нарушениями слуха», «Технологии обучения и воспитания дошкольников с нарушениями зрения», «Альтернативная коммуникация в коррекционной работе с дошкольниками с ОВЗ», «Изучение, образование и реабилитация лиц с комплексными нарушениями развития», практикум «Дактилология. Жестовая речь».

В процессе лекционных занятий, самостоятельной работы студенты знакомятся с теоретико-методологическими основами использования АДК. Сюда входят следующие темы: «Понятия: общение, коммуникация», «Альтернативная коммуникация, дополнительная коммуникация», «Роль альтернативной коммуникации в социальном, познавательном, эмоциональном развитии лиц с ограниченными возможностями здоровья», «Значение альтернативной и дополнительной коммуникации в обеспечении коммуникации лиц с множественными нарушениями».

Лекционные занятия дополняются практическими, в процес-

се которых студенты овладевают умениями осуществлять анализ доступных ребенку средств коммуникации, как речевых, так и невербальных; подбирать актуальные для ребенка и его семьи коммуникативные средства; знакомиться с технологиями обучения использованию АДК всех участников общения.

Акцент в обучении делается на формировании понимания студентами необходимости соблюдения последовательности включения средств АДК во взаимодействие с детьми с множественными нарушениями. Важно подчеркнуть, что при наличии нескольких выраженных нарушений развития возможности спонтанного овладения ребенком устной формой словесной речи крайне низки, поэтому для него так важны целенаправленное обучение использованию доступных коммуникативных средств и создание ситуаций, мотивирующих общение. Использование средств АДК должно сочетаться с работой по формированию и развитию устной речи. В то же время есть определенная группа детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, которые не смогут овладеть устной речью и будут использовать во взаимодействии с другими людьми альтернативную коммуникацию. В процессе изучения данной дисциплины студентам предлагается

проанализировать литературные источники, в которых раскрывается разнообразие средств АДК и способы их использования в зависимости от характера и выраженности нарушений, возраста, условий воспитания и обучения, уровня психического развития детей [1; 4; 7; 10; 13]¹.

Оценка коммуникативных возможностей ребенка с множественными нарушениями является основой для выбора оптимальных на данном этапе средств АДК. С этой целью часто используется «Матрица коммуникации»², которая применяется для оценки коммуникативных возможностей ребенка по двум аспектам: мотиву общения и коммуникативным действиям. Структура матрицы учитывает логику развития интенциональности (намеренности и целенаправленности) и повышения уровня символизации используемых средств общения. С одной стороны, она позволяет систематизировать коммуникативные действия ребенка, с дру-

¹ См. также: Методические рекомендации по использованию средств альтернативной и дополнительной коммуникации в процессе обучения и воспитания детей с ТМНР / Т. А. Соловьева, М. В. Переверзева, С. Б. Лазуренко [и др.]. Москва: Институт коррекционной педагогики, 2023. 85 с.

² Матрица коммуникации. URL: <https://communicationmatrix.org/> (дата обращения: 10.08.2025).

гой — оценивает ребенка как отправителя сообщения [12].

Еще один способ оценки коммуникативных возможностей ребенка с множественными нарушениями, включающими нарушения слуха и зрения, представлен в работе А. Ю. Хохловой [15]. Он может быть применим для диагностики первоначальных коммуникативных возможностей, а также для мониторинга формирования средств вербальной и невербальной коммуникации, языкового развития в процессе обучения. Данная методика оценки доступного уровня символизации в общении у детей с нарушениями слуха и зрения в структуре множественных нарушений развития может применяться для диагностики возможностей ребенка, не пользующегося никакой формой словесной речи, особенно в тех случаях, когда окружающим трудно оценить, какие обращения и в какой мере понимает ребенок. Методика представляет собой стандартизированную процедуру оценки уровня символов, понятных ребенку, и учитывает возможности восприятия информации в условиях сенсорной депривации. В качестве стимульного материала используются реальные предметы, фотографии, реалистические рисунки, контурное изображение предмета, жест, письменное слово на табличке. Последовательность предъявляе-

мых средств определяется в соответствии с моделью «Символическая лестница» [14].

Наибольшие трудности в процессе образования детей с множественными нарушениями представляют подбор и выстраивание последовательности включения тех или иных средств АДК в процесс общения и необходимость адаптации традиционных коммуникативных систем, используемых для общения в случаях сочетания нескольких нарушений развития. Например, визуальное восприятие жестов и дактилологии глухим человеком при слепоте трансформируется в тактильное, а указательный жест при выраженных двигательных нарушениях — в направление взгляда и т. д. Подобные модификации многообразны и нуждаются в систематизации.

В отечественной дефектологии есть пример обучения языку и речи слепоглухих детей в процессе формирования средств общения (система И. А. Соколянского — А. И. Мещерякова) [6]. Появление среди воспитанников Сергиево-Посадского детского дома слепоглухих¹ в конце 90-х гг. XX в. детей, имеющих, кроме слепоглухоты, другие выраженные нарушения развития, приве-

¹ В настоящее время — ГБСУСО «Семейный центр им. А. И. Мещерякова».

ло педагогов учреждения к необходимости поиска решений по модификации методики обучения. Начала разрабатываться система последовательного включения в обучение детей с множественными нарушениями развития разнообразных, строго регламентированных невербальных средств, в основе которых первоначально лежит совместная предметно-практическая деятельность [2; 3; 4; 10]. Была апробирована и используется в настоящее время оригинальная система «календарей» — структурированных наборов символов различной модальности. На разных этапах обучения ребенка и в зависимости от состояния слуха, зрения, интеллекта могут вводиться в общение предметные календари; с барельефным, рельефным, контурным изображением предметов для слепых; картинные календари; календари с письменными таблицами для глобального восприятия; календарирасписания с использованием письменной формы речи; календари-дневники. Применение этих невербальных средств сочетается с работой по речевому развитию. Пример расширения речевого словаря ребенка в процессе работы с календарем-расписанием представлен в методических рекомендациях по использованию

средств альтернативной и дополнительной коммуникации в процессе обучения и воспитания детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР)¹.

Заключение

Обобщая подходы к обучению навыкам коммуникации детей с различными нарушениями развития и многолетний опыт работы по формированию средств общения и устной речи у детей с ТМНР, мы предлагаем схему последовательности овладения средствами предметной, графической и мануальной альтернативной коммуникации, которые могут быть использованы при обучении студентов-дефектологов оценке уровня символизации и использования средств АДК (таблица 1). В таблице представлена вариативность предъявления средств АДК и обучения детей в зависимости от сохранности слуха, зрения, их сочетания в сложной структуре множественных расстройств.

¹ Методические рекомендации по использованию средств альтернативной и дополнительной коммуникации в процессе обучения и воспитания детей с ТМНР / Т. А. Соловьева, М. В. Переверзева, С. Б. Лазуренко [и др.]. Москва: Институт коррекционной педагогики, 2023. 85 с.

Таблица 1

Последовательность формирования средств общения у детей с нарушениями зрения и слуха в структуре множественных нарушений

Средства коммуникации (1)	Символическая лестница (М. Скелли по Р. Уайд) (2)	При выраженных нарушениях зрения в структуре множественных нарушений (3)	При выраженных нарушениях слуха в структуре множественных нарушений (4)	При слепоглухоте в структуре множественных нарушений (5)
Эмоциональный контакт (улыбка, взгляды, тактильный контакт...)		Эмоциональный контакт	Эмоциональный контакт	Эмоциональный контакт
Совместно-разделенная деятельность		Совместно-разделенная деятельность	Совместно-разделенная деятельность Конвенциональные жесты	Совместно-разделенная деятельность
Реальный объект	Реальный объект	Реальный объект	Реальный объект	Реальный объект
Репрезентативный предмет	Репрезентативный предмет	Предмет-символ Предметный календарь*	Предмет-символ Предметный календарь Изобразительные жесты	Предмет-символ Предметный календарь Контактные изобразительные жесты (рука в руке)
		Уменьшенный предмет Игрушка Часть предмета Предметный календарь	Уменьшенный предмет Игрушка Часть предмета Предметный календарь Изобразительные жесты	Уменьшенный предмет Игрушка Часть предмета Предметный календарь Контактные изобразительные жесты (рука в руке)
Изображение, модель	Цветное фото		Цветное фото Фотокалендарь	
	Цветная картинка	Модель, календарь	Модель Реалистичный рисунок Картинный календарь	Модель Контактные изобразительные жесты (рука в руке)
			Изобразительные жесты	Реалистичный рисунок (для слабовидящих) Контактные изобразительные жесты (рука в руке)

1	2	3	4	5
Символическое изображение	Черно-белые символичные изображения	Барельеф Календарь	Контурное изображение Календарь	Барельеф Календарь
		Рельеф Календарь	Схематическое изображение, календарь Пиктограмма	Рельеф Контурный рисунок (для слабовидящих) Календарь
		Контур Календарь		Контур Схематическое изображение (для слабовидящих)
Речь Слово (вербальный уровень)	Письменное слово	Таблички по Брайлю для глобального чтения	Калькирующие жесты	Калькирующие жесты
		Письменный календарь	Дактилология	Дактилология
		Чтение и письмо по Брайлю	Таблички для глобального чтения Письменный календарь Чтение и письмо	Таблички для глобального чтения Письменный календарь Чтение и письмо по Брайлю

* Календарь — специфическая система средств общения, используемая в работе со слепоглухими и лицами с ТМНР. В зависимости от используемых символов бывают предметные, картинные, фотографические, рисуночные, вербальные и другие календари. Подробнее см. в работах Р. Блаха, Е. Пташник [2; 10].

В таблице представлены специфические средства общения, которые изначально использовались при обучении слепоглухих детей и, как показала практика, доступны большинству детей с множественными нарушениями, в том числе и детям с ТМНР. Особую роль в процессе общения играют установление эмоционального контакта и использование совместно-разделенной деятельности, которые всегда вы-

двигались в качестве первоочередной задачи при обучении общению слепоглухих И. А. Соколянским. В случаях сочетанных нарушений, включающих снижение интеллекта разной степени, изменяются временные интервалы овладения различными средствами АДК, что обусловлено как тяжестью имеющихся нарушений, так и интенсивностью педагогического воздействия в образовательной организа-

ции и в семье. Некоторые дети в силу тяжести интеллектуальных нарушений овладевают только самыми простыми средствами коммуникации (эмоциональный контакт, совместные действия, операции с предметом, использование элементарных бытовых жестов).

На практических занятиях и в процессе самостоятельной работы студентам предлагаются примеры историй развития детей с множественными нарушениями развития с целью определения необходимых средств коммуникации, учитывающих их актуальные возможности; задания по подбору стимульного материала, который можно использовать для определения уровня символизации средств общения, по подбору информации для обучения родителей последовательности использования средств АДК.

Одним из эффективных приемов работы на практических занятиях может быть анализ кейс-ситуаций. Приведем несколько примеров:

1. Родители ребенка с тяжелыми нарушениями слуха и зрения пытаются научить ребенка жестовым обозначениям предметов для использования жестов как средства общения, однако ребенок не запоминает жесты. В чем ошибка родителей? Какую предварительную работу необходимо провести до введения жестов?

2. Ребенок с нарушениями слуха и зрения овладел дактилологией, читает с руки знакомые слова и короткие инструкции. Педагоги в процессе режимных моментов предлагают ребенку жесты и стремятся научить ребенка использованию жестов. Правильно ли это? Как бы Вы поступили?

3. Ребенок 5 лет с нарушениями слуха, зрения, интеллекта обучается в дошкольной организации второй год. Педагоги обучают его общению с использованием карточек PECS. Правильно ли это?

Выполнение подобных практических заданий способствует пониманию студентами разнообразия и последовательности включения средств АДК во взаимодействие с детьми с множественными нарушениями в зависимости от характера и выраженности нарушений, возраста, условий воспитания и обучения, уровня психического развития. Анализ кейс-ситуаций, видеоматериалов, самостоятельная работа, а также блоки практик в образовательных организациях для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья являются необходимыми условиями формирования навыков взаимодействия студентов с детьми с множественными нарушениями.

Литература

1. Альтернативная и дополнительная коммуникация в работе с детьми и взрослыми, имеющими интеллектуальные и

двигательные нарушения, расстройства аутистического спектра : сб. ст. / ред.-сост. В. Л. Рыскина. — Санкт-Петербург : Скифия, 2016. — 287 с.

2. Блах, Р. Календари. Пособие по формированию средств общения (пер.с англ.) / Р. Блах. — Сергиев Посад : ФГУ СПДДС Росздрава, 2007. — 79 с.

3. Дайк, Ван Я. Подход к обучению и диагностике детей с множественными сенсорными нарушениями / Я. Ван Дайк // Дефектология. — 1990. — № 1. — С. 67–75.

4. Заречнова, Е. А. Средства общения, доступные детям с нарушениями зрения и слуха, и их роль в формировании умения общаться / Е. А. Заречнова // Дефектология. — 2010. — № 2. — С. 39–46. EDN: LAESGZ.

5. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина ; под ред. А. Г. Рузской. — Москва : Изд-во «Институт практической психологии» ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. — 384 с.

6. Мещеряков, А. И. Слепоглухонемые дети. Развитие психики в процессе формирования поведения / А. И. Мещеряков. — Москва : Просвещение, 1974. — 328 с.

7. Обучение и воспитание детей в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации : пособие для педагогов и родителей / С. Е. Гайдукевич, В. Гайслер, Ф. Готан и др. ; науч. ред. С. Е. Гайдукевич. — 2-е изд. — Минск : УО «БГПУ им. М. Танка», 2008. — 144 с. EDN: SPATTH.

8. Повышение квалификации учителей-дефектологов в области альтернативной и дополнительной коммуникации / Т. Н. Исаева, О. Р. Лотош, И. Н. Текоцкая, И. С. Топорова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2025. — № 1. — С. 64–73. EDN: NZDNQK.

9. Практико-ориентированный подход в подготовке студентов к работе с детьми с множественными нарушениями развития / Л. А. Голловниц, М. В. Жигорева, М. В. Переверзева // Специальное образование. — 2023. — № 3 (71). — С. 141–154. EDN: LZIBUJ.

10. Пташник, Е. Несимволическая и символическая коммуникация слепоглухих детей (системы, средства, оценка, методические приемы работы) / Е. Пташник. — Сергиев Посад, 2005. — 80 с.

11. Развитие коммуникативно-рефлексивных способностей у детей 6–10 лет в зависимости от способов организации учебных взаимодействий : коллектив. моногр. / под ред. В. В. Рубцова. — Москва : ФГБОУ ВО МГППУ, 2023. — 203 с.

12. Рязанова, И. Л. Оценка коммуникативных навыков и подбор альтернативных и дополнительных средств общения детям с ТМНР / И. Л. Рязанова // Universum: психология и образование. — 2018. — № 5 (47). — С. 4–10. EDN: XONZMD.

13. Течнер, С. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра / С. фон Течнер, Х. Мартинсен ; [пер. с англ. И. А. Чистович]. — 2-е изд. — Москва : Теревинф, 2017. — 432 с.

14. Уайд, Р. Предпосылки и развитие ААК / Р. Уайд. — URL: <http://ru.calameo.com/read/002015598651ab97ffe6> (дата обращения: 10.08.2025).

15. Хохлова, А. Ю. Методика оценки доступного уровня символизации в общении у детей с нарушениями слуха и зрения и множественными нарушениями развития / А. Ю. Хохлова // Клиническая и специальная психология. — 2016. — Т. 5, № 2. — С. 121–134. EDN: WGFEYD.

16. Musyoka, M. M. Perceptions of teachers' preparedness to teach deaf and hard of hearing students with additional disabilities: A qualitative case study / Millicent M. Musyoka, M. A. Gentry, D. R. Meek // Journal Of Developmental and Physical Disabilities. — 2017. — Iss. 29. — P. 827–848.

17. Preisler, G. Development of communication in deafblind children / G. Preisler // Scandinavian Journal of Disability Research. — 2006. — Vol. 7, Iss. 1. — P. 41–62.

References

1. Ry'skina, V. L. (Ed.-comp.) (2016). *Al'ternativnaya i dopolnitel'naya kommunikatsiya v rabote s det'mi i vzrosly'mi, imeyushimi intellektual'ny'e i dvigatel'ny'e narusheniya, rasstrojstva avtisticheskogo spektra* = Alternative and additional communication in working with children and adults with intellectual and motor disabilities, autism spectrum disorders. Collection of articles. St. Petersburg: Skifiya, 287 p.
2. Blaxa, R. (2007). *Kalendar. Posobie po formirovaniyu sredstv obshheniya* = Calendars. A guide to developing communication tools (translated from English). Sergiev Posad: FGU SPDDs Roszdruva, 79 p.
3. Van Dajk, Ya. (1990). *Podxod k obucheniyu i diagnostike detej s mnozhestvenny'mi sensorny'mi narusheniyami* = An approach to teaching and diagnosing children with multiple sensory impairments. *Defectology*, 1, 67–75.
4. Zarechnova, E. A. (2010). *Sredstva obshheniya, dostupny'e detyam s narusheniyami zreniya i sluxa, i ix rol' v formirovanii umeniya obshhat'sya* = Communication tools available to visually and hearing-impaired children and their role in developing communication skills. *Defectology*, 2, 39–46.
5. Lisina, M. I. (1997). *Obshhenie, lichnost' i psixika rebenka* = Communication, personality and psyche of a child (Ed. A. G. Ruzskaja). Moscow: Institut prakticheskoy psixologii, Voronezh: NPO «MODE'K», 384 p.
6. Meshcheryakov, A. I. (1974). *Slepogluxonemy'e deti. Razvitiye psixiki v processe formirovaniya povedeniya* = Deaf-blind children. Development of the psyche in the process of behavior formation. Moscow: Prosveshchenie, 328 p.
7. Gajdukevich, S. E., Gajslar, V., Gotan, F., et al. (2008). *Obuchenie i vospitanie detej v usloviyax centra korrekcionno-razvivayushhego obucheniya i rehabilitatsii* = Teaching and upbringing of children in the conditions of the center of correctional and developmental education and rehabilitation. A manual for teachers and parents (Scient. ed. S. E. Gajdukevich, 2nd ed.). Minsk: BGPU im. M. Tanka, 144 p.
8. Isaeva, T. N., Lotosh, O. R., Tekoczkaya, I. N., Toporova, I. S. (2025). *Povyshenie kvalifikatsii uchitelej-defektologov v oblasti al'ternativnoj i dopolnitel'noj kommunikatsii* = Advanced training of special education teachers in the field of alternative and additional communication. *Education and training of children with disabilities*, 1, 64–73.
9. Golovchicz, L. A., Zhigoreva, M. V., Pereverzeva, M. V. (2023). *Praktiko-orientirovannyj podxod v podgotovke studentov k rabote s det'mi s mnozhestvenny'mi narusheniyami razvitiya* = Practice-oriented approach in preparing students for work with children with multiple developmental disorders. *Special Education*, 3(71), 141–154.
10. Ptashnik, E. (2005). *Nesimvolicheskaya i simvolicheskaya kommunikatsiya slepogluxix detej (sistemy, sredstva, ocenka, metodicheskie priemy raboty)* = Non-symbolic and symbolic communication of deaf-blind children (systems, means, assessment, methodological techniques). Sergiev Posad, 80 p.
11. Rubczov, V. V. (Ed.) (2023). *Razvitiye kommunikativno-refleksivnyx sposobnostej u detej 6–10 let v zavisimosti ot sposobov organizatsii uchebnyx vzaimodejstvij* = Development of communicative and reflexive abilities in children aged 6-10 years depending on the methods of organizing educational interactions. Collective monograph. Moscow: FGBOU VO MGPPU, 203 p.
12. Ryazanova, I. L. (2018). *Ocenka kommunikativnyx navykov i podbor al'ternativnyx i dopolnitel'nyx sredstv obshheniya detyam s TMNR* = Assessment of communication skills and selection of alternative and additional means of communication for children with MSDD. *Universum: psixologiya i obrazovanie*, 5(47), 4–10.
13. Techner, S. fon, Martinsen, H. (2017). *Vvedenie v al'ternativnyy i dopolnitel'nyy kommunikatsionnyy zhesty i graficheskie simvol'y dlya lyudej s dvigatel'ny'mi i intellektual'ny'mi narusheniyami, a takzhe s rasstrojstvami avtisticheskogo spektra* = Introduction to alternative and augmentative communication: gestures and graphic symbols for people with motor and intellectual

disabilities, as well as with autism spectrum disorders (Transl. from English by I. A. Chis-tovich, 2nd ed.). Moscow: Terevinf, 432 p.

14. Wide, R. (n.d.). Predposylki i razvitiie AAK = Prerequisites and development of AAC. Available at August 10, 2025 from <http://ru.calameo.com/read/002015598651ab97fffe6>

15. Xoxlova, A. Yu. (2016). Metodika ocen-ki dostupnogo urovnya simbolizacii v ob-shhenii u detej s narusheniyami sluxa i zre-niya i mnozhestvenny`mi narusheniyami raz-vitiya = Methodology for assessing the ac-cessible level of symbolization in communi-cation in children with hearing and vision

impairments and multiple developmental di-sabilities. *Clinical and Special Psychology*, 5(2), 121–134.

16. Musyoka, Millicent M., Gentry, M. A., Meek, D. R. (2017). Perceptions of teachers' preparedness to teach deaf and hard of hear-ing students with additional disabilities: A qualitative case study. *Journal Of Devel-opmental and Physical Disabilities*, 29, 827–848.

17. Preisler, G. (2006). Development of communication in deafblind children. *Scan-dinavian Journal of Disability Reseach*, 7(1), 41–62.