Государственное автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Смоленский областной институт развития образования»

Мир в контакте: создание развивающей среды и формирование коммуникации у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития

Методические рекомендации

Смоленск
2026

УДК 376.2; 376.3
ББК Ч424.46
М 63

Автор-составитель: **Рубцова Мария Александровна**, доцент кафедры педагогики и психологии ГАУ ДПО СОИРО

М 63 Мир в контакте: создание развивающей среды и формирование коммуникации у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития: Методические рекомендации / Автор-сост. М.А. Рубцова. – Смоленск: ГАУ ДПО СОИРО, 2026. – 28 с.

Рекомендации посвящены созданию развивающей предметно-пространственной среды и формированию коммуникации у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития. В них раскрываются особенности развития и коммуникации детей с ТМНР, принципы построения и зонирования среды, возможности мультисенсорного подхода, средства альтернативной и дополнительной коммуникации, этапы и приемы формирования коммуникативных навыков, а также направления взаимодействия с семьей.

Настоящие рекомендации адресованы педагогическим работникам образовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы, а также могут быть использованы в системе повышения квалификации.

Материалы печатаются в авторской редакции.

Рассмотрено и одобрено на заседании кафедры педагогики и психологии ГАУ ДПО СОИРО (протокол № 8 от 28 октября 2026 г.).

УДК 376.2; 376.3
ББК Ч424.46

© ГАУ ДПО СОИРО, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

Введение 4
Раздел 1. Дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития: характеристика и особые образовательные потребности 7
1.1. Понятие ТМНР и структура нарушений 7
1.2. Особенности коммуникации детей с ТМНР 8
1.3. Категории детей с ТМНР и их коммуникативные возможности 9
Раздел 2. Создание развивающей предметно-пространственной среды 11
2.1. Принципы построения развивающей среды 11
2.2. Зонирование пространства 12
2.3. Мультисенсорный подход в организации среды 13
2.4. Специальное оборудование и технические средства 14
2.5. Визуальная организация времени 14
Раздел 3. Формирование коммуникации у детей с ТМНР 16
3.1. Оценка коммуникативного профиля 16
3.2. Этапы формирования коммуникации 16
3.3. Средства альтернативной и дополнительной коммуникации 17
3.4. Приемы формирования коммуникативных навыков 18
Раздел 4. Игры и упражнения для формирования коммуникации 20
Раздел 5. Взаимодействие с семьей ребенка с ТМНР 22
Список источников 23
Приложение 1. Памятка для педагогов, работающих с детьми с ТМНР 24
Приложение 2. Памятка для родителей, воспитывающих ребенка с ТМНР 26

Введение

Современная государственная политика в сфере образования направлена на обеспечение равного доступа к качественному образованию всех обучающихся с учетом разнообразия их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Согласно статье 2 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – это физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Наиболее сложной и неоднородной категорией обучающихся являются дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития (далее – ТМНР). ТМНР – это сочетание двух и более выраженных нарушений развития (интеллектуальных, двигательных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых), каждое из которых в отдельности приводит к значительному ограничению жизнедеятельности, а в совокупности нарушения осложняют друг друга и препятствуют самостоятельному освоению ребенком даже элементарных навыков бытового, социального и коммуникативного взаимодействия. Ребенок с ТМНР, как правило, не владеет устной речью или использует ограниченный набор звуков и слогов, не владеет навыками самообслуживания, нуждается в постоянной помощи взрослого при передвижении и выполнении предметных действий.

Требования к специальным условиям образования таких детей определены федеральными государственными образовательными стандартами образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и федеральными адаптированными образовательными программами, на основе которых образовательная организация разрабатывает адаптированные основные общеобразовательные программы и специальные индивидуальные программы развития. Особые образовательные потребности детей с ТМНР включают, помимо общих потребностей всех обучающихся, потребность в индивидуализации образовательной программы, в специально организованном пространстве, в доступных средствах коммуникации и общения, в дозированной сенсорной нагрузке, в постоянном сопровождении взрослого и в согласованной работе всех специалистов и семьи.

Итоговым достижением обучения ребенка с ТМНР становится не объем академических знаний, а умение доступным ему способом выразить потребность, установить контакт со взрослым и сверстником, принять

посильное участие в общем деле. Коммуникация в этом смысле является не отдельным направлением работы, а базовым условием всей дальнейшей социализации: не умея сообщить о себе, ребенок лишается доступа к обучению, быту и досугу, а взрослые вынуждены предугадывать его желания, что увеличивает риск проявлений проблемного поведения и снижает качество жизни семьи.

Вместе с тем опыт специалистов показывает, что развитие коммуникации у ребенка с ТМНР возможно только при условии специально организованной окружающей среды. Среда создает поводы для общения, предоставляет ребенку понятные средства выражения и подкрепляет каждую попытку обратиться к партнеру; целенаправленная же работа педагога превращает эти поводы в устойчивые коммуникативные навыки. Именно поэтому два направления работы – создание развивающей среды и формирование коммуникации – рассматриваются в настоящих рекомендациях как единое целое и объединены в общем названии «Мир в контакте».

Цель рекомендаций – определить содержание и приемы педагогической работы по созданию развивающей предметно-пространственной среды и формированию у детей с ТМНР начальных коммуникативных навыков.

Задачи рекомендаций:

1. Раскрыть особенности развития и коммуникации детей с ТМНР.

2. Представить принципы и практические решения по организации развивающей предметно-пространственной среды.

3. Охарактеризовать средства альтернативной и дополнительной коммуникации (далее – АДК) и условия их использования.

4. Предложить поэтапное содержание работы по формированию коммуникации, практические игры и упражнения.

5. Наметить направления взаимодействия с семьей ребенка с ТМНР.

В первом разделе представлена характеристика детей с ТМНР, особенности их коммуникации и типичные сочетания нарушений.

Второй раздел – «Создание развивающей предметно-пространственной среды» – раскрывает принципы построения среды, варианты ее зонирования, возможности мультисенсорного подхода, требования к специальному оборудованию и визуальной организации времени.

Третий раздел – «Формирование коммуникации у детей с ТМНР» – содержит описание оценки коммуникативного профиля ребенка, этапов формирования коммуникации, средств АДК и приемов работы педагога.

Четвертый раздел посвящен играм и упражнениям, которые могут использоваться для формирования коммуникативных навыков в учебной и внеучебной деятельности.

В пятом разделе раскрываются направления взаимодействия образовательной организации с семьей ребенка с ТМНР.

В приложениях представлены памятки для педагогов и родителей, отражающие основное содержание рекомендаций.

Раздел 1. Дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития: характеристика и особые образовательные потребности

1.1. Понятие ТМНР и структура нарушений

В отечественной специальной педагогике тяжелые и множественные нарушения развития рассматриваются не как отдельный диагноз, а как комплексная характеристика состояния ребенка, отражающая сочетание нарушений различных функций и систем. Чаще всего в структуру ТМНР входят тяжелые интеллектуальные нарушения, нарушения опорно-двигательного аппарата (детский церебральный паралич и другие двигательные расстройства), нарушения зрения и слуха различной степени, выраженные речевые нарушения, а также расстройства эмоционально-волевой сферы, в том числе расстройства аутистического спектра.

Ключевая особенность ТМНР состоит в том, что нарушения не складываются механически, а осложняют друг друга: двигательная ограниченность препятствует предметной деятельности и познанию мира, сенсорные нарушения затрудняют ориентировку и подражание, интеллектуальная недостаточность ограничивает понимание обращенной речи и планирование действий, а отсутствие устной речи лишает ребенка основного канала общения. В результате ребенок оказывается не в состоянии самостоятельно компенсировать один дефект за счет относительной сохранности другого, и его развитие принципиально зависит от качества педагогической поддержки.

Для практической работы педагога существенны следующие общие характеристики детей с ТМНР:

1) выраженная интеллектуальная недостаточность, ограничивающая понимание сложных и многоступенчатых инструкций;

2) значительное недоразвитие или отсутствие собственной речи при разной степени сохранности понимания обращенной речи;

3) выраженные двигательные ограничения, препятствующие самостоятельному передвижению, предметным действиям и использованию жестов;

4) возможные сочетанные сенсорные нарушения (снижение зрения, слуха или их сочетание), затрудняющие восприятие материала;

5) быстрая истощаемость, утомляемость, неустойчивость произвольного внимания;

6) ограниченный, фрагментарный опыт взаимодействия с миром и людьми;

7) выраженная зависимость от помощи взрослого в быту, деятельности и общении.

При этом важно подчеркнуть: ни одно из перечисленных ограничений не отменяет у ребенка потребности в общении. Потребность в контакте является базовой человеческой потребностью, и задача специалистов – найти такой способ ее реализации, который был бы доступен данному конкретному ребенку.

1.2. Особенности коммуникации детей с ТМНР

Коммуникация – это обмен информацией между людьми, включающий не только речь, но и все другие средства выражения: взгляды, мимику, интонацию, жесты, позу, движения тела, тактильные контакты. У детей с ТМНР именно эти невербальные средства долгое время остаются основными, а порой единственными каналами общения.

Коммуникативное развитие детей с ТМНР имеет ряд характерных особенностей:

1) преобладание довербальных средств общения: взгляда, мимики, вокализаций, жестов, телодвижений, тактильных контактов;

2) затруднения в распознавании обращенной речи: инструкция понимается лучше, если подкрепляется показом, жестом, демонстрацией действия или наглядным символом;

3) недоразвитие механизмов совместного внимания: ребенок редко сам привлекает внимание взрослого к предмету взглядом или жестом, что затрудняет начало диалога;

4) ограниченность коммуникативных поводов: значительная часть инициатив исходит от взрослого, а не от ребенка, поэтому ребенок занимает в общении преимущественно пассивную позицию;

5) неадекватность или неточность средств выражения: одна и та же мимическая реакция может обозначать и радость, и дискомфорт, и это требует специального «расшифровывающего» наблюдения;

6) быстрое утомление и истощаемость в ситуации взаимодействия, трудности переноса освоенного навыка в новую ситуацию и с одного партнера на другого.

Эти особенности не означают невозможности общения. Ребенок вступает в коммуникацию, если ему доступны средства и понятна цель взаимодействия. Задача педагога – распознавать уже имеющиеся у ребенка средства выражения, закреплять их, придавать им более точное и общепонятное значение и

постепенно расширять коммуникативный репертуар ребенка новыми средствами.

1.3. Категории детей с ТМНР и их коммуникативные возможности

За понятием ТМНР стоит множество конкретных сочетаний нарушений, каждое из которых по-своему влияет на развитие коммуникации. Педагогу важно понимать типичные особенности разных сочетаний, чтобы верно подбирать средства общения.

1. Дети с интеллектуальными нарушениями в сочетании с тяжелыми нарушениями опорно-двигательного аппарата. Чаще всего речь идет о детях с детским церебральным параличом в сочетании с интеллектуальными нарушениями. Понимание обращенной речи у части детей сохранно или частично сохранно, однако отсутствуют или значительно затруднены устная речь и произвольные движения руки, необходимые для указательного жеста и предметных действий. Ребенок может выражать согласие и отказ мимикой, движением головы, взглядом. Педагогу важно обнаружить наименее нарушенное двигательное звено (взгляд, поворот головы, движение пальца) и использовать его как основу средства коммуникации.

2. Дети с интеллектуальными нарушениями в сочетании с нарушениями зрения. Зрительное восприятие мира ограничено или недоступно, поэтому ребенок не подражает действиям взрослого, не следит за его мимикой и жестами. Контакт строится преимущественно на осязании, звуке голоса, вибрации. Средства коммуникации должны быть тактильными: предметные ориентиры, знаки, накладываемые на руку ребенка, осязаемые символы. Все свои действия взрослый озвучивает и заранее предупреждает ребенка о прикосновении, так как внезапный тактильный контакт вызывает защитную реакцию.

3. Дети с интеллектуальными нарушениями в сочетании с нарушениями слуха. Ребенок не воспринимает речь на слух или воспринимает ее фрагментарно, не опирается на интонацию голоса. Коммуникация возможна при условии постоянной зрительной поддержки: лицо говорящего должно быть в поле зрения, инструкции дублируются жестом, показом, письменными и графическими символами. Перед началом обращения важно привлечь зрительное внимание ребенка к лицу взрослого, а понимание проверять не вопросом «понятно?», а просьбой показать или повторить действие.

4. Дети с расстройствами аутистического спектра в сочетании с интеллектуальными нарушениями. Для этих детей характерны трудности эмоционального контакта, стереотипность поведения, избирательность в

восприятии сенсорных стимулов. Ребенок может владеть речевыми средствами, но не использовать их для общения. Работа строится через опору на аффективно значимые для ребенка впечатления, постепенное включение взрослого в орбиту его интересов, визуальную организацию времени и пространства.

5. Дети с тяжелыми нарушениями речи в сочетании с интеллектуальными нарушениями. Понимание речи частично сохранно, однако собственная речь ребенка ограничена отдельными звуками, слогами, лепетными словами. Ребенок нуждается в постоянном введении доступных заместителей речи: жестов, пиктограмм, коммуникативных кнопок, – которые позволяют ему сообщить о потребностях, не прибегая к развернутому высказыванию.

Общим для всех категорий детей с ТМНР является преобладание довербальных средств общения, недоразвитие механизмов совместного внимания, ограниченность коммуникативных поводов и быстрое утомление в ситуации взаимодействия. Вместе с тем каждый ребенок вступает в общение, если ему доступны средства и понятна цель взаимодействия: задача педагога – распознавать имеющиеся у ребенка средства выражения и постепенно давать ему новые, более точные и понятные окружающим способы сообщить о себе.

Раздел 2. Создание развивающей предметно-пространственной среды

Развивающая предметно-пространственная среда – это часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством, предметами, оборудованием и материалами, обеспечивающими активность ребенка, его познавательное, коммуникативное и сенсорное развитие. Для детей с ТМНР среда выполняет особую роль: она замещает недоступные ребенку формы познания мира, компенсирует ограничения опыта и создает естественные поводы для общения.

2.1. Принципы построения развивающей среды

Базовые требования к развивающей предметно-пространственной среде определены федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и используются применительно к детям всех возрастов с ОВЗ. Среда должна быть содержательно насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной. Применительно к детям с ТМНР эти требования наполняются специальным содержанием.

1. Насыщенность среды должна соответствовать реальным, а не желаемым возможностям ребенка: содержание подбирается по результатам наблюдения за ребенком в привычных ситуациях и оценки актуального уровня его развития. Избыточное количество предметов и стимулов для ребенка с ТМНР не обогащает, а перегружает восприятие.

2. Доступность означает, что все оборудование и материалы размещаются в зоне досягаемости ребенка с учетом его двигательных возможностей (положение сидя, лежа, в коляске, в специальном стуле) и сенсорных ограничений (контрастность, осязаемость, звучание).

3. Безопасность включает не только соответствие материалов требованиям безопасности, но и возможность для ребенка в любой момент выйти из избыточной стимуляции: отвернуться, отстраниться, продемонстрировать дискомфорт. Перегрузка сенсорными раздражителями вызывает истощение и отказ от деятельности.

4. Вариативность и полифункциональность обеспечивают постепенное усложнение деятельности с использованием одних и тех же предметов: мяч может быть объектом бросания, ощупывания, звука, выбора и средства общения.

5. Трансформируемость позволяет в зависимости от задачи менять пространство: объединять зоны, переносить оборудование, варьировать условия деятельности.

К общим требованиям для детей с ТМНР добавляются специальные принципы организации среды:

1. Каждый предмет и событие в среде должны нести коммуникативную нагрузку: ребенок получает желаемый предмет или сенсорное удовольствие только через обращение к партнеру. Среда, из которой все «доступно само по себе», не создает поводов для общения.

2. Среда должна включать оборудование для поддержания правильной позы: специальные стулья, опоры для туловища, головы и ног, валики, столики. Правильная поза – обязательное условие и успешной деятельности, и коммуникации: ребенок, затрачивающий все силы на удержание головы, не может одновременно взаимодействовать.

3. Среда должна быть постоянной и предсказуемой: неизменное расположение зон, предметов и символов помогает ребенку ориентироваться в пространстве и снижает тревожность.

4. В среде необходимо предусмотреть адаптированные игрушки и переключатели, позволяющие включать звуковой или световой эффект простым, доступным ребенку движением.

5. Материалы и пособия изготавливаются из натуральных, прочных, нетоксичных, безопасных материалов, гигиеничны, эстетично оформлены, вызывают у ребенка желание играть и заниматься с ними.

2.2. Зонирование пространства

Практика специальных образовательных организаций показывает продуктивность зонного принципа организации пространства. Целесообразно выделить следующие зоны.

Зона занятий: светлая, без отвлекающих факторов, оборудуется специальной мебелью, обеспечивающей правильную позу ребенка. Здесь проводятся индивидуальные и групповые занятия, отрабатываются предметные и коммуникативные навыки. В зоне занятий размещаются визуальные символы текущей деятельности и расписание.

Зона сенсорной стимуляции: сенсорный уголок или сенсорная комната с источниками света (световая завеса, светящиеся панели, проекторы), звука (музыкальные инструменты, аудиозаписи), вибрации (виброматрас, виброподушка), тактильными панелями, сухим бассейном, сенсорными дорожками. Эта зона используется для снятия напряжения, установления контакта и целенаправленной сенсорной стимуляции по показаниям.

Зона предметно-игровой деятельности: дидактические игрушки с разным сенсорным эффектом (шуршащие, пищащие, светящиеся, звучащие), поющие

кнопки, переключатели, настольные игры. Размещение игрушек на уровне глаз и рук ребенка позволяет ему самостоятельно делать выбор, а взрослому – превращать выбор в коммуникативную ситуацию.

Зона отдыха и успокоения: место, где ребенок может выйти из-за стола, отдохнуть, получить самостоятельно доступную сенсорную стимуляцию. Наличие такой зоны защищает ребенка от перегрузки и дает педагогу возможность наблюдать, как ребенок сам регулирует свою активность.

Коммуникативная зона: место, где ребенок и взрослый находятся лицом друг к другу на удобном для ребенка уровне (за столом или на ковре), с постоянно доступными символами и средствами выбора. Здесь ребенок учится главному – вступать в диалог.

2.3. Мультисенсорный подход в организации среды

Для детей с ТМНР базовым способом познания мира является непосредственное сенсорное восприятие. Мультисенсорный подход предполагает предъявление материала одновременно по нескольким модальностям: ребенок видит предмет, слышит его звучание, ощущает его свойства, при отсутствии противопоказаний может почувствовать запах и вкус. Такой способ предъявления повышает заинтересованность ребенка, продлевает период активного взаимодействия и создает основу для формирования значения слова и символа.

Рекомендации по использованию мультисенсорного подхода:

1. Начинайте с ведущей, наиболее сохранной модальности ребенка: для ребенка с нарушением зрения – со звука и осязания, для ребенка с нарушением слуха – со зрительного ряда и вибрации.

2. Сопровождайте каждое сенсорное событие речью: «башня упала – бах!», «вода теплая – ах!». Слово, произнесенное в момент яркого переживания, быстрее приобретает значение.

3. Дозируйте стимуляцию: чередуйте активные и спокойные воздействия, следите за реакцией ребенка, предоставляйте паузы.

4. Используйте естественные бытовые сенсорные события (вода, мыло, пища, ткани) наравне со специальным оборудованием: бытовые ситуации эмоционально значимы и постоянно повторяются.

5. Учитывайте медицинские противопоказания: при эпилепсии недопустимо мерцающее световое раздражение; при повышенной тактильной чувствительности исключаются резкие прикосновения; рекомендации лечащих врачей обязательны для исполнения.

2.4. Специальное оборудование и технические средства

1. Технические средства реабилитации и специальные устройства для поддержания правильной позы: специальные стулья, опоры, валики, столики. Поза подбирается индивидуально с учетом рекомендаций медицинских специалистов.

2. Переключатели и адаптированные игрушки, позволяющие включать эффект простым движением руки, головы или другой частью тела. Такие игрушки дают ребенку опыт результативного действия – важнейшую предпосылку предметной деятельности и коммуникации.

3. Устройства с записью голоса: одно- и многоуровневые коммуникаторы. Голос знакомого взрослого, записанный на кнопку, делает сообщение ребенка понятным любому окружению и усиливает мотивацию к обращению.

4. Визуальные материалы: пиктограммы, фотографии, жесты. Материалы должны быть крупными, контрастными, на матовой небликующей поверхности; не допускается наслоение предметов на изображениях, фон должен быть разгружен от лишних деталей.

5. Материалы для сенсорной стимуляции: сыпучие материалы, вода, шарики, ткани разной фактуры, емкости для наливания и пересыпания.

6. Предметы и материалы для формирования культурно-гигиенических навыков и самообслуживания: посуда с устойчивым дном, адаптированные ложки, наглядные схемы действий.

2.5. Визуальная организация времени

Особое место в среде занимает визуальная организация времени. Для детей с ТМНР полезно наглядное расписание дня: последовательность режимных моментов и занятий, представленная фотографиями или пиктограммами. Такое расписание дает ребенку возможность предвидеть события, снижает тревожность и создает естественные поводы для коммуникации: показать, что будет дальше; выбрать деятельность; сообщить о завершении этапа.

Правила использования наглядного расписания:

1. Расписание должно находиться на видном месте и быть доступно ребенку физически.

2. Символы расписания совпадают с символами, используемыми в общении: фотография столовой означает и место, и время приема пищи.

3. Пройденный этап визуально отмечается (символ снимается, закрывается, перемещается в кармашек «готово»), что дает ребенку опыт завершенности и повод сообщить о завершении.

4. В расписание включается хотя бы один элемент по выбору ребенка – это поддерживает мотивацию и закрепляет навык выбора.

Раздел 3. Формирование коммуникации у детей с ТМНР

3.1. Оценка коммуникативного профиля

Работа по формированию коммуникации начинается не с занятий, а с наблюдения. Педагог наблюдает за ребенком в привычных ситуациях: прием пищи, игра, режимные процессы, занятие, прогулка. Цель наблюдения – составить описание коммуникативного профиля ребенка, то есть перечня доступных ему средств выражения и типичных ситуаций их использования.

В ходе наблюдения фиксируются:

1) какими средствами ребенок выражает согласие и отказ (мимика, взгляд, отворачивание, движение тела, звук, жест);

2) на какие раздражители ребенок реагирует и какие стимулы для него наиболее привлекательны (свет, звук, вибрация, прикосновение, музыка);

3) как поддерживается контакт со взрослым: взгляд, терпимость к прикосновению, реакция на голос;

4) какие поводы для обращения уже есть у ребенка: просьба о еде, об игрушке, о продолжении приятного действия;

5) как ребенок реагирует на предложения выбора и на паузы взрослого;

6) каковы ограничения: утомляемость, реакции на шум и свет, особенности поведения, мешающие взаимодействию.

В оценке участвуют все специалисты и родители: наблюдения разных взрослых в разных ситуациях дают наиболее полную картину. Родители, как правило, лучше всех знают предпочтения и привычные сигналы ребенка, поэтому их участие в оценке обязательно. Результатом оценки становится описание коммуникативного профиля, на основе которого подбираются индивидуальные средства коммуникации и составляется план работы.

3.2. Этапы формирования коммуникации

Формирование коммуникации целесообразно вести поэтапно. Переход от этапа к этапу определяется не календарем, а реальными достижениями ребенка.

Первый этап – установление эмоционального контакта. Взрослый подбирает сенсорные стимулы, приятные ребенку, и постоянно их использует, сопровождая речью и жестами. Взрослый становится для ребенка источником приятных впечатлений, и на этой основе формируется готовность к взаимодействию. Важно, чтобы контакт поддерживался в разных ситуациях и разными взрослыми, а не только на занятии: ребенок должен связывать общение с жизнью, а не с одним специальным уроком. Показателем завершения

этапа является устойчивая реакция ребенка на появление знакомого взрослого и перенос контакта на нового партнера.

Второй этап – формирование намеренной коммуникации. Взрослый создает ситуации, в которых ребенку выгодно и необходимо обратиться к партнеру: желаемый предмет находится вне досягаемости, а приятное сенсорное действие прекращается и возобновляется только после коммуникативного сигнала ребенка (взгляда, жеста, звука, нажатия кнопки). Ключевые приемы этого этапа: пауза и ожидание реакции; предложение выбора из двух предметов; частичное выполнение действия; постепенное предъявление менее знакомых и менее предпочитаемых стимулов. Показателем завершения этапа является устойчивое использование ребенком хотя бы одного доступного средства для обращения к взрослому в разных ситуациях.

Третий этап – расширение средств и функций коммуникации. Ребенок учится использовать выбранные средства не только для просьбы, но и для отказа, комментария, привлечения внимания, выбора деятельности, обращения к разным партнерам. Средства общения постепенно переводятся с уровня предметных указаний на уровень символических: фотография, пиктограмма, жест, слово, произнесенное устройством. Параллельно расширяется круг партнеров ребенка: сверстники, работники организации, родители. Показателем развития является самостоятельная инициация ребенком общения в новой ситуации.

3.3. Средства альтернативной и дополнительной коммуникации

Альтернативная и дополнительная коммуникация (АДК) – это системы и способы, дополняющие или заменяющие устную речь. Важно понимать: АДК не мешает развитию речи. Напротив, использование доступных средств коммуникации снижает напряжение ребенка, обогащает его опыт общения и создает базу для появления и развития устной речи у детей, для которых это возможно.

Для детей с ТМНР используются следующие средства:

1) жесты, в том числе естественные указательные жесты и жесты бытового значения;

2) предметы-заместители и объекты реального мира: тарелочка как сигнал к приему пищи, любимая игрушка как обозначение отдыха;

3) фотографии реальных объектов, людей, действий и помещений;

4) пиктограммы и графические символы, в том числе карточки для обмена изображениями;

5) коммуникативные кнопки и планшеты с записанным голосом;

6) дактильная азбука и шрифт Брайля – при наличии достаточных сенсорных и когнитивных предпосылок.

Выбор конкретной системы определяется возможностями ребенка (зрение, слух, произвольные движения, уровень понимания речи), а также готовностью окружения понимать выбранные средства. Правила введения средств коммуникации:

1) начинайте с двух-трех символов, обозначающих наиболее значимые для ребенка темы: еда, любимая игрушка, отдых;

2) вводите символ в естественной ситуации: пиктограмма «есть» предъявляется перед приемом пищи, а не на специальном занятии;

3) каждый раз сопровождайте символ жестом и словом: ребенок должен постоянно видеть связь между способом выражения и событием;

4) средства коммуникации должны быть постоянными: одно и то же обозначение используется в организации и дома, на каждом занятии и в режимных моментах;

5) новые символы вводятся только после устойчивого освоения предыдущих;

6) символы размещаются в местах использования: пиктограмма умывания – у раковины, расписание – у входа в класс.

3.4. Приемы формирования коммуникативных навыков

Рекомендации педагогам на каждом этапе работы:

1. Постоянный речевой контакт. Комментируйте все действия, происходящие с ребенком: «Саша открыл корзину», «Саша взял мяч». Речь простая, короткая, эмоционально окрашенная, повторяется многократно.

2. Ситуации выбора. Регулярно предлагайте ребенку выбор из двух предметов: «Что ты хочешь – мячик или бубен?» Ответом может быть взгляд, жест, касание, нажатие кнопки.

3. Пауза и ожидание. После обращения к ребенку выдерживайте паузу, давая возможность ответить. Не выполняйте желание ребенка до того, как он выразил его доступным способом.

4. Частичное выполнение действия. Начинайте приятное для ребенка действие и останавливайтесь: «дай руку – не дала, дай руку – дала». Ребенок учится завершать коммуникацию.

5. Обмен и просьба. Ребенок получает желаемое только после коммуникативного действия: передал карточку, произнес звук, нажал кнопку. Постепенно увеличивайте количество ситуаций, требующих обращения.

6. Смена ролей. Учите ребенка не только запрашивать, но и предлагать: подать предмет другому, показать игрушку, передать карточку сверстнику.

7. Закрепление в режимных моментах. Отрабатывайте коммуникативные навыки не только на занятии, но и в еде, переодевании, на прогулке, в игре.

8. Позитивное подкрепление. Любая доступная ребенку коммуникативная реакция немедленно поощряется: отзывом взрослого, удовлетворением просьбы, эмоциональной поддержкой.

9. Работа в команде. Все специалисты и родители используют одни и те же средства коммуникации, одни и те же жесты и символы, одинаковые слова и фразы.

10. Повторение и выдерживание темпа. Задание повторяется столько раз, сколько это нужно ребенку для понимания; следите за тоном, чтобы передавать нужную информацию, а не свое недовольство.

Типичные ошибки взрослых, препятствующие развитию коммуникации:

1) взрослая инициатива без ожидания ответа: взрослый говорит, действует и завершает ситуацию, не оставив ребенку шанса включиться;

2) угадывание желаний ребенка: если взрослый всегда предугадывает, у ребенка исчезает потребность сообщать о себе;

3) непоследовательность: разные взрослые по-разному реагируют на одни и те же сигналы ребенка;

4) избыточная речь: длинные фразы и многословные объяснения затрудняют выделение смысловых опор;

5) оценка попыток ребенка с позиции «правильно – неправильно»: любая коммуникативная попытка является основой для развития и должна быть поддержана.

Раздел 4. Игры и упражнения для формирования коммуникации

Игровая деятельность остается для детей с ТМНР ведущей формой освоения социального опыта. Ниже приведены примеры игр и упражнений, которые могут использоваться на занятиях и в режимных моментах. Каждую игру следует адаптировать под двигательные и сенсорные возможности конкретного ребенка.

1. «Дотянись до меня». Взрослый держит яркий предмет чуть вне досягаемости ребенка. Ребенок тянется, касается предмета, издает звук или смотрит на взрослого – взрослый немедленно отдает предмет и эмоционально хвалит.

2. «Дай – не дала». Взрослый начинает приятное действие (качание на ноге, щекотание, игра с виброматрасом) и останавливается, ожидая коммуникативного сигнала: взгляда, жеста, звука. Действие возобновляется сразу после сигнала ребенка.

3. «Выбери». Перед ребенком два предмета: «Что ты хочешь – мячик или бубен?» Ребенок показывает взглядом, жестом, касанием или нажатием кнопки. Выбранный предмет сразу используется по назначению.

4. «Спрячем игрушку». Игрушка помещается в прозрачную коробку или под платок. Ребенок просит взрослого открыть – любым доступным способом. Взрослый открывает и сразу отдает игрушку.

5. «Неожиданный предмет». В привычную ситуацию вносится новый или необычный предмет: в коробке оказалась машинка вместо кубика. Удивление служит поводом для совместного внимания: взрослый комментирует, ребенок учится сообщать об изменении.

6. «Ку-ку». Взрослый закрывает лицо платком и появляется со словами «ку-ку». Игра развивает зрительный контакт и вызывает вокализации; пауза перед появлением дает ребенку повод обратиться.

7. «Покажи, что будешь делать». Перед сменой деятельности взрослый показывает ребенку пиктограмму или фотографию следующего этапа и просит показать жестом «да» или «нет». Ребенок учится согласовывать свои действия с планом.

8. «Мое – твое». Поочередно дети и взрослый кладут предметы в общую коробку, передают друг другу игрушки. Взрослый комментирует: «Это твоя машинка. А это моя».

9. «Кнопка – счастье». Ребенок нажимает коммуникативную кнопку, на которую записано «привет», «еще», «играть». Реакция взрослого (ответ, продолжение действия) закрепляет связь «средство – результат».

10. «Чья очередь». В игре участвуют двое-трое детей и взрослый; каждый дожидается своей очереди, показывая на карточку очереди или подавая сигнал. Ребенок учится выдерживать паузу и передавать ход.

При подборе игр учитывайте следующий принцип: каждая игра должна содержать понятный для ребенка повод к обращению и гарантированный отклик взрослого. Если реакция ребенка отсутствует, упростите условие: приблизьте предмет, увеличьте паузу, используйте более сильный для ребенка стимул. Не считайте отсутствие ответа отказом от общения – чаще всего это сигнал, что средство пока ребенку недоступно.

Раздел 5. Взаимодействие с семьей ребенка с ТМНР

Семья является главным партнером образовательной организации в формировании коммуникации ребенка: именно дома происходит значительная часть бытовых ситуаций, в которых ребенок может и должен общаться. Рекомендации по взаимодействию с семьей:

1. Привлекайте родителей (законных представителей) к оценке коммуникативного профиля ребенка: они лучше всех знают его предпочтения и привычные сигналы.

2. Совместно с семьей определите перечень основных средств коммуникации и постоянно его придерживайтесь.

3. Демонстрируйте родителям приемы создания коммуникативных ситуаций, показывайте способы предоставления выбора и использования паузы.

4. Регулярно обменивайтесь информацией о достижениях ребенка, отмечая даже минимальный прогресс.

5. Организуйте консультации специалистов для родителей, оказывайте психологическую поддержку семьям, воспитывающим детей с ТМНР.

6. Поддерживайте использование средств коммуникации в домашних условиях: зафиксируйте для семьи список символов и жестов, покажите, где и как их применять в быту.

7. Включайте родителей в подготовку наглядных материалов: фотографии из домашней жизни ребенка усиливают значимость символов для него и его семьи.

Формами работы с семьей могут быть индивидуальные консультации специалистов, практикумы по использованию средств АДК, совместные занятия с ребенком, родительские собрания с демонстрацией опыта ребенка, изготовление пиктограмм и коммуникативных материалов с участием семьи. Позиция взрослых «мы вместе учим ребенка общаться» является определяющей для успеха всей работы.

Список источников

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

2. Конвенция о правах инвалидов (принята Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 г.).

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 22 марта 2021 г. № 102 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (умственная отсталость и тяжелые множественные нарушения развития)».

6. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. – М.: Теревинф.

7. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст). – М.: Теревинф.

8. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. – М.: Просвещение.

9. Frost L.A., Bondy A.S. The Picture Exchange Communication System Training Manual. – Pyramid Educational Products.

Приложение 1

Памятка для педагогов, работающих с детьми с ТМНР

Что делать:

1. Размещайте ребенка так, чтобы ему было удобно взаимодействовать: лицом к партнеру, на уровне его глаз, с опорой для туловища и головы.

2. Создавайте в каждом занятии минимум одну ситуацию, в которой ребенку необходимо обратиться к партнеру.

3. Используйте постоянно одни и те же средства коммуникации: жесты, пиктограммы, коммуникативные кнопки.

4. Дублируйте устную речь жестом, показом и символом.

5. Давайте ребенку время на ответ и не прерывайте его попытку.

6. Реагируйте на любую коммуникативную попытку, даже не совсем точную.

7. Дозируйте сенсорную нагрузку и следите за реакциями ребенка на свет, звук и прикосновение.

8. Комментируйте свои действия и действия ребенка короткими простыми фразами.

9. Предоставляйте выбор как можно чаще: выбор из двух предметов – минимальная и доступная форма самостоятельности.

10. Рассказывайте родителям о том, какие средства коммуникации осваивает ребенок, и поощряйте их использование дома.

Чего делать нельзя:

1. Говорить о ребенке в третьем лице в его присутствии и принимать решения за него без предложения выбора.

2. Выполнять за ребенка действия, которые он может выполнить сам, – это лишает его опыта самостоятельности и поводов к общению.

3. Предъявлять одновременно несколько инструкций и требований.

4. Игнорировать коммуникативные сигналы ребенка, даже если они невыразительны.

5. Перегружать ребенка сенсорными стимулами и принуждать к продолжению деятельности после наступления утомления.

6. Отказываться от средств АДК со ссылкой на то, что ребенок «ничего не понимает»: отсутствие устной речи не означает отсутствие потребности в общении.

7. Задавать вопросы «Понятно?», «Понял?» и верить односложным ответам «да» и «нет»: попросите ребенка показать или повторить, что он будет делать.

8. Останавливать работу при первой неудаче: недоступность средства сегодня не означает, что оно не станет доступным после многократного повторения в тех же условиях.

Приложение 2

Памятка для родителей, воспитывающих ребенка с ТМНР

Ваш ребенок общается с вами каждый день – мимикой, взглядом, звуками, движениями. Наша общая задача – научиться понимать эти сигналы и давать ребенку более точные и понятные окружающим способы сообщить о себе.

1. Замечайте и называйте: «Ты смотришь на мяч – хочешь мяч? Держи». Ребенок усваивает связь между своим сигналом и его значением.

2. Не угадывайте молча. Если вы всегда догадываетесь о желаниях ребенка, ему незачем сообщать о них. Дайте ему способ выразить желание: показать, потянуться, произнести звук, нажать кнопку.

3. Предлагайте выбор: «Хочешь компот или чай?» Даже выбор из двух предметов – это самостоятельное решение ребенка.

4. Используйте дома те же средства коммуникации, что и в организации: жесты, пиктограммы, кнопки. Договоритесь со специалистами о едином перечне.

5. Говорите короткими простыми фразами, дублируя слова жестом и показом.

6. Дайте ребенку время ответить: пауза в несколько секунд – это не тишина, а пространство для ответа.

7. Хвалите за любую попытку общения, даже несовершенную.

8. Включайте ребенка в бытовые дела: он может подать, принести, показать. Совместное дело – лучший повод для общения.

9. Обсуждайте с педагогами изменения в поведении и новых сигналах ребенка: то, что заметили дома, помогает специалистам скорректировать работу.

10. Берегите себя и просите помощи, когда она нужна: спокойный, выстроенный контакт со взрослыми – то, что ребенок с ТМНР использует для развития в первую очередь.

Автор-составитель:
Рубцова Мария Александровна

Мир в контакте: создание развивающей среды и формирование коммуникации у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития:

Методические рекомендации

Подписано в печать 28.10.2026 г. Бумага офсетная
Формат 60×84/16. Гарнитура «Times New Roman».
Печать лазерная. Усл. печ. л. 1, 75
Тираж 100 экз.

ГАУ ДПО СОИРО
214000, г. Смоленск, ул. Октябрьской революции, 20а