

## **ФОРМИРАНЕ НА КОМУНИКАТИВНИ УМЕНИЯ ПРИ ДЕЦА С МНОЖЕСТВО УВРЕЖДЕНИЯ ПО МЕТОДА НА ФАСИЛИТИРАЩАТА КОМУНИКАЦИЯ**

**Дияна Георгиева**

*Тракийски университет – Стара Загора*

**Резюме.** Статията е посветена на ресурсите на фасилитиращата (облекчаваща) комуникация (Facilitated communication), намираща широко приложение в качеството на един от алтернативните методи за общуване и взаимодействие при деца с множество нарушения. Световният опит по отношение на прилаганата алтернативна стратегия чрез използване на компютъра за формиране на умения за преднамерена комуникация при децата с атипично развитие дава основание за формулиране на изводи относно ползите на технологията за развитие на писмената комуникация. Представено е експериментално изследване на автора, в което участват 24 деца с множество нарушения с изявена аутистична симптоматика. Резултатите отразяват изразена възходяща динамика в развитието на комуникативните умения чрез самостоятелното опериране с клавиатурата на компютъра за кодиране на писмена информация. Доказва се, че методът на фасилитиращата комуникация определено намира място в обучението и общуването на деца със специфични комуникативни потребности.

**Ключови думи:** комуникативни умения; улеснена комуникация; деца с множество нарушения, писмена комуникация

### **Теоретични предпоставки**

Образователната система у нас, както и в другите страни на посттоталитарното пространство, преминава през период на реформа, преход към гъвкава, отворена среда в обучителния процес. Кардинални трансформации се регистрират и в системата на съвременното специално образование, чиято същност се детерминира от новото отношение към хората с увреждания, признаването на ценността на човека, независимо от тежестта на нарушението. Тези промени намират израз в обезпечаването на активна подкрепяща среда, която се дефинира като базисна предпоставка за успешно общуване, социална и образователна интеграция (Valchev, 2018; 2010; Chavdarova-

Kostova, 2018). Разгръщането на широка мрежа от услуги за различните категории деца с нетипично развитие идентифицира някои проблеми, свързани с необходимостта от посрещане на комуникативните потребности на т.нар. „невербални“ лица – деца и възрастни, чиято реч е в позиция на лимитираност или отсъствие.

Въпросът за развитието на вокалната комуникация при деца с множество нарушения се разглежда като един от ключовите въпроси в специалнопедагогическото пространство. Все още голяма част от хората оценяват интелектуалното равнище на своите комуникативни партньори въз основа на характеристиките на техния речев (устен) дискурс – въпрос, детайлно разглеждан от Донеv (Donev, 2018). Продължава да битува социалната стигма, че липсващата или недоразвита устна реч при детето е показател за липсата на способност за перцепция и декодиране на вербално послание. При това много от децата с множество нарушения не умеят да оперират с устни кодове: едни в резултат на посттравматични състояния, а други, принадлежащи към категорията нарушения на развитието.

Езиковата терапия при децата с различни варианти на комбинираност следва да се основава на актуалния и потенциалния психофизически капацитет, с който те разполагат, а постигането на комуникативните цели да се осъществява чрез използването на „обходни пътища“ и алтернативни стратегии.

Като се има предвид голямата популация на децата от посочената категория, проблемът за алтернативната комуникация е повече от актуален. През последните десетилетия се отбелязва наличието на изобилен ресурс от методи и технологии, адресирани към децата с множество нарушения, по-голямата част от които се ползват от такива специфични средства, като жестове, рисунки, пиктограми, движения на тялото, визуален контакт и много други комуникативни сигнали, обезпечаващи общуване в рамките на ежеднезната битова тематика. На фона на пълната неспособност за комуникативна изява тези алтернативни стратегии се считат за изключително високо постижение.

Като пример за алтернативно средство за обучение в писмена комуникация и опериране с писмени кодови системи (алфавет, пиктограми, блиссимволи) при дете с лимитирана устна реч може да се посочи компютърът. Последният обезпечава пълноценен достъп на посланията на детето до неговите събеседници и на тази база приемането му като равностоен партньор в комуникативен акт, което се откроява като най-съществен емоционален, комуникативен и мотивационен аспект. В резултат на осъзнатата мотивация (да бъде разбрано правилно) детето може да започне активно да експериментира в оперирането с плоскопечатния шрифт върху традиционното хартиено поле, като се има предвид, че при определени условия е невъзможно използването на компютъра.

**Облекчаващата комуникация (*facilitated communication*) като метод за алтернативна комуникация**

Облекчаващата комуникация (*facilitated communication*), като аспект на алтернативната комуникация, е модел, при който взаимодействието между детето с атипично развитие и специалиста фасилитатор се осъществява с помощта на компютър или традиционни средства за писмено изложение. Специалистът подпомага детето в писмената му дейност, като поддържа ръката му или докосва при необходимост други части на тялото (гръб, долни крайници на детето и др.).

Една от ключовите позиции в историята на развитие на облекчаващата комуникация принадлежи на австралийската педагожка Роузмари Кросли (Crossley, 1994). Създаването на алтернативната система, свързано с необходимостта от улесняване на комуникацията на лица със затруднения в общуването, излиза от първоначалните си рамки на предназначение. Освен при различни форми на ДЦП (диплегия, хемиплегия) специфичната стратегия има силен положителен ефект в случаите на инсултни състояния, мозъчни травми, аутизъм, умствена изостаналост, хромозомни аберации (синдром на Даун), устойчиви вегетативни състояния и др. Кросли отбелязва, че голяма част от обучените чрез метода ученици развиват граматична способност, която им позволява да изпълняват и двете роли в процеса на писмената комуникация: на реципиент (декриптиращ писмено послание) и комуникатор (кодиращ съобщение) – посредством „набиране“ на думите чрез клавиатурата на компютъра или чрез последователно посочване на позиционирани върху дъска или хартия символи на алфавета.

Разработването на програми за обучение, основано на облекчаващата комуникация, получава разпространение във връзка с откриването на DEAL – първия център в Австралия, посветен изцяло на потребностите на индивидите със сериозни нарушения в комуникацията. Литературните данни у нас, посветени на разглежданата технология, са фрагментарни, поради което липсва и установена терминология. В преводен модел от английски език *Facilitated Communication* се представя като „Облекчаваща комуникация“, което название отразява същността на метода. По отношение на абревиатурата, в световен план комуникативната техника е известна с инициалите FC. В настоящата публикация коректно би било използването на същата съкратена форма на названието.

В западната специализирана литература участниците в комуникацията при този метод е прието да се обозначават като „FC партньор“ (специалистът, изпълняващ ролята на помощник) и „FC ползвател“.

Без съмнение, „облекчаващата“ комуникация се счита за изключително важно и ценно откритие, осигуряващо перспектива за пълноценно общуване. FC е феномен, който не се ограничава единствено до дефинирането на кому-

никативна техника за „невербални“ лица. Изследователите определят метода като философия с предимно хуманистично ориентирано отношение към децата с нетипично развитие.

Целта на всяка речева рехабилитация се явява свободното използване на речта/езика, което на практика се оказва често недостижим резултат, както и прилагането на традиционни комуникативни технологии. При децата с множество нарушения „облекчаващата“ комуникация е особено ефективна стратегия, тъй като поради тяхното екстремално намалено и с променени характеристики комуникативно, психично, ментално или емоционално функциониране фиксираният комуникативен модел обезпечава единствен информационен достъп, което подпомага тяхната социална интеграция. Същността на метода в основни линии е следната: технологията предполага наличието на референтно лице, чиято подкрепа се изразява във физически контакт с ръката на партньора с ограничения (за преодоляване на тремора, импулсивността, повторението на движенията) и в психологическа помощ за облекчаване на съпътстващи проблеми, типични за децата с комуникативни нарушения (неувереност, фрустрация, трудно начало при продуциране на кинетичните схеми). Крайната цел на обучението чрез ресурсите на FC – това е постигането на пълна автономност в комуникацията, водеща до висока степен на независимост от активния партньор – специалиста. Освен това практиката сочи, че писането с поддръжка често способства за развитието на устната реч. Като подрежда последователно буквите в думата, детето проговаря „за себе си“ нейната звукова структура, като по този начин се извършва подготовка на артикулационния апарат за вокализация на писмените структури. Компютърът е техническо устройство, в което достъпната и необходима за използване информация е представена посредством словесно-образна символика, т.е. във вид на думи и цифри. Това е достатъчна причина за встъпване на компютъра в качеството му на медиатор в общуването на възрастния и детето, позволяващ осъществяването на по-пълноценен диалог.

Ефективността на FC е обект на задълбочени изследвания и някои изследователи търсят аргументи за опровержение на нейния статут като метод именно поради обстоятелството, че писмената комуникация с невладеещо устна реч лице, притежаващо някакъв тип дизонтогения, е наистина много деликатна сфера (Techner & Martinsen, 2014).

Практическата дейност на специалистите, представители на руското специално образование в областта на използване на компютърния софтуер за инициране на общуване с „невербални“ деца и възрастни, опровергава до голяма степен изразеното мнение за неефективността на FC. Като споделят своя позитивен опит за комуникация чрез описвания алтернативен метод, Костин и Веденина стигат до забележителния извод за неговото приложение в интеракцията с лица от аутистичния спектър в случаите на

невъзможност за използване на други начини за встъпване в комуникация (Kostin & Vedenina, 2003).

В същото време, трябва да се има предвид, че трудностите, които срещат педагозите, и отрицателният коментар на опонентите на метода са детерминирани и от спецификата на обучението при деца с множество нарушения с доминираща аутистична симптоматика посредством FC.

На първо място могат да се посочат бариерите пред развитието на вербалната комуникация при тези деца. Както е известно, един от съществените проблеми при аутизма е сложността или дори невъзможността за инициране на волево действие в условията на интерперсоналната комуникация. Като последица, общуването (основно вербалното) на практика се установява нереализуемо или крайно затруднено. Нееднократно се проявява фактът, че липсата на необходимите условия за развитието на речта в т.нар сензитивен период провокира изоставането ѝ, което води до вторично отклонение в когнитивното функциониране (Shoshev & Ilieva, 2017).

Човек се ражда с потребност от общуване. В това отношение децата от аутистичния спектър не правят изключение и биха изпитвали удоволствие от комуникацията, но нерешителността, свързана с проявата на адекватна речева активност, е толкова голяма, че за тях по-лесният вариант е демонстрирането на поведение, чрез което възрастните да се ориентират с цел удовлетворяване на техните потребности. Продуцирането на устна реч от такова дете е изключително труден аспект от вокалната комуникация. Той се съпътства от допълнително усложнение, манифестиращо с недостатъчното развитие на мускулите и сухожилията, участващи в строежа на артикулационния отдел (периферния говорен апарат). Възможни са и други причини, пречателни за развитието на речевото общуване. И тъй като комуникативната способност е в процес на изграждане (на минимума, в който възрастните да посрещнат потребностите на детето), детето търси начини да заяви молбата си без използването на устна реч. Такива комуникативни инициативи могат да бъдат движението на тялото по направление на желания обект, посочващ жест, а понякога и негативни прояви, т.е. използват се всички възможни средства за получаване на комфорт, помощ, възнаграждение. В някои случаи (поради непознаване на специфичните особености в комуникативното поведение на децата) тези реакции се интерпретират от околните предимно в негативен план. Приемат се като асоциални действия, които трябва да бъдат неутрализирани, докато на практика детето се опитва да общува, да покаже на възрастния свое желание, искане, потребност, молба. Това води към твърдото убеждение, че от съществено значение е идентифицирането на такова поведение като опит за общуване. Задължителен подход е холистичният, който предполага категоризирането на всички прояви на детето (позитивни и негативни) като потенциални форми на комуникация за постигане на определена цел.

Проучванията на комуникативното поведение при деца от аутистичния спектър показват, че особена трудност за тях представлява целенасоченото извършване на определено желано действие или неговото стопиране. На практика тази особеност се интерпретира по следния начин: при импулс за инициране на конкретно действие детето не реализира това желание самостоятелно, а използва аналогична на типичната за облекчаващата комуникация (FC) поддръжка. Например, за да достигне до желания обект, детето с множество нарушения не прави самостоятелни опити, а използва ръката на възрастния. Според изследователите подобна характеристична проява се дължи на факта, че при тези деца е нарушено възприятието на собствената им личност в качеството ѝ на субект на дейността, поради което те се дистанцират от перспективата за самостоятелни действия. Това се отнася до всички сфери на дейност, включително и комуникацията – вербална и невербална.

В експерименталните изследвания на лица с аутистична симптоматика често се проявява изводът за страха и неувереността при инициране на общуване. Като доказателство може да се посочи твърдението на представител на синдрома на Аспергер – обект на успешна терапия, и преодолял много от затрудненията, свързани с нарушението. Негативните психични нагласи, ограничаващи социалното свързване с други себеподобни, той тълкува като резултат от наличието на бариери при отделянето на психичния образ от околната среда и осъзнаването на собствения „Аз“ като независима и автономна личност (Shore, 2003).

Подобно на другите методи, фасилитиращата комуникация (FC) не встъпва в качеството на универсално решение за всички ползватели. Многобройните отзиви на родителите обаче показват, че благодарение на специализираните занятия емоционалното напрежение, причинено главно от тяхното неразбиране на детето им в различни ситуации, е редуцирано в значителна степен.

Представените научни данни дават реални основания за изследване на положителния ефект на разглеждания алтернативен метод върху развитието на комуникативните умения на децата с множество нарушения, реализирани чрез писмената форма на речта.

### **Експериментална постановка**

Основаната **цел** на експерименталното проучване е да се изследват особеностите в развитието на комуникацията при деца с множество нарушения (с доминираща аутистична симптоматика) чрез използване на ресурсите на облекчаващата комуникация (facilitated communication) като алтернативен метод.

Формулираната цел предполага решаването на следните **задачи**.

1. Установяване на актуалното състояние на комуникативните умения на очертаната субкатегория деца.

2. Компаративен анализ на резултатите на експерименталната група преди и след провеждане на специализираното обучение по метода на фасилитиращата комуникация.

3. Сравняване между двете популации (експериментална и контролна група) по количествени и качествени показатели преди и след прилагане на метода на фасилитиращата комуникация.

За **обект** на изследването се приема комуникацията при деца с множество нарушения, в чиято типологична характеристика преобладава аутистичната симптоматика.

В качеството на **предмет** на емпиричното проучване встъпва потенциалният ресурс на технологията на облекчаващата комуникация като алтернативен метод за формиране на комуникативни умения (в писмена форма) при деца с множество нарушения с преобладаващо присъствие на аутистична симптоматика.

Генерираната във връзка с настоящото изследване **хипотеза** е, че прилагането на метода на облекчаващата комуникация ще обезпечи прогресивни изменения във формирането на комуникативните умения (в писмен формат) при децата с множество нарушения.

Експерименталното изследване, включващо **констатиращ, формиращ и контролен експеримент**, е осъществено в периода 2016 – 2018 г. В него участват общо 24 деца с множество нарушения (ранен детски аутизъм и умствена изостаналост – лека степен), чиято възраст според наличните регистрационни данни варира между 7 и 9 години. От изследваните деца 85% са момчета, а 15% – представители на женския пол.

### Методика на изследването

За получаване на фактологичен материал за комуникативните умения на респондентите е използван адаптиран вариант на стандартизираната методика „Оценка на социалните и комуникативни умения при деца с аутизъм“ (Quill et al., 2002). Моделът на изследване на комуникативната компетентност включва следните модули в синтезиран формат.

*Модул „Базисни комуникативни функции“*

- желаня/потребности;
- ответна социална реакция;
- коментиране и съобщаване на информация;
- търсене (получаване) на информация.

*Модул „Социално-емоционални умения“*

- изразяване/съобщаване за собствените емоции;
- демонстриране на просоциално поведение.

*Модул „Диалогични способности“*

- вербални диалогични способности;
- невербални диалогични способности.

При събирането на данните резултатите се отчитат на индивидуални протоколи, където се отбелязва степента на сформированост на отделните умения. За пълна сформированост се поставят 2 точки, за частична – 1 точка, а липсата на изграденото умение се оценява с 0 точки. Чрез сумиране на количеството точки се образуват груповите балове. По тази скала се обособяват три равнища: ниско, което включва от 0 до 30 точки, средно – 31 – 60 точки, и високо – 61 – 80 точки.

### **Резултати от изследването и обсъждане**

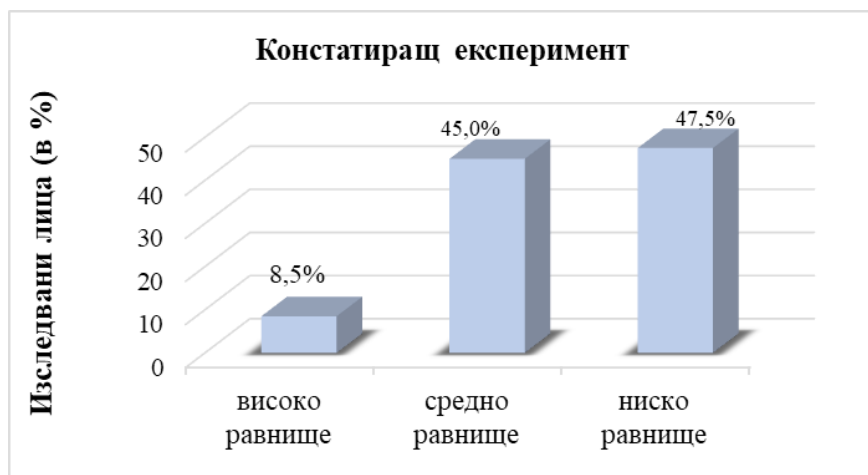
#### ***Констатиращ експеримент***

Резултатите от констатиращия експеримент в посока изучаване на комуникативните умения при децата с множество нарушения потвърдиха теоретичната позиция на специалната психология и специалната педагогика, която постулира, че при множество увреждания, в които преобладават аутистични прояви, се отбелязват нарушения на комуникативната способност, манифестиращи се под формата на несформированост на базисните комуникативни функции, социално-емоционалните и диалогичните умения.

Като резултат от количествения и качествения анализ на експерименталните данни се обособиха три групи деца – потенциални бенефициенти на метода на облекчаващата комуникация. При сформироване на групите в качеството на основен критерий се използваше равнището на сформированост на комуникативните умения (фиг. 1).

*Първа група* – ниско равнище. Тук присъстват децата, при които са установени затруднения в използването на адекватна стратегия за привличане вниманието на околните; неспособност за изразяване на молби/потребности по конвенционален път; липса на адекватна социална реакция. В групата се отбелязва отсъствие на навици за съобщаване и изискване на информация, просоциално поведение и диалогична способност. Децата използват вокализация или еднословни конструкции, тясно свързани с непосредствения ситуативен контекст и на практика лишени от комуникативна насоченост (47,5%).

*Втора група* – средно равнище. При децата от тази група се уточнява наличието на способност за активно изразяване на молби, в повечето случаи се демонстрираха активни реакции в отговор на изказванията и действията на референтното лице и други познати участници в комуникативната ситуация. Децата проявяват умения за коментиране на събитията. В същото време, отсъстват способности за описание свойствата на предметите, миналите и бъдещите събития, изискващи разбиране на причинно-следствените връзки и времевите отношения. Липсват сформированост на просоциален поведенчески модел и диалогични навици (45%).



**Фигура 1.** Равнище на сформираност на комуникативните умения при участниците в констатиращия експеримент

*Трета група* – високо равнище – децата активно изразяват различни молби; демонстрират адекватна реакция в отговор на изказванията, молбите и действията на комуникативния партньор и познатите лица; притежават умения да коментират своите действия и тези на другите от близкото обкръжение; отговаряха на въпросите на събеседника, манифестираха навици за поддържане на елементарен диалог; ползват се от невербални средства за комуникация (8,5%). Основната неблагоприятна характеристика при децата от третата група се състои в това, че притежаваната комуникативна компетентност се проявява само в добре познати ситуации при взаимодействието с ограничен кръг от комуникативни партньори. Категорично им липсват умения да се ползват от диалогична реч в условия на интеракция с непознати събеседници.

Като главна особеност на трите групи деца се откроява неумението за адекватно изразяване на собствените емоции и споделянето им с другите хора.

Обобщено казано, при по-голямата част от децата с прояви от аутистичния спектър и умствена изостаналост (45%) се отбелязва средно равнище на развитие на комуникативните навици, докато относителният дял на участниците в изследването, демонстриращи ниско равнище на развитие на посочените умения, е 47,5%.

Получените резултати в констатиращия експеримент са индикатор за необходимостта от целенасочено обучение на децата с множество нарушения чрез използване на ресурсите на облекчаващата комуникация в посока развитие на комуникативните умения на основата на писмената модалност.

### **Формиращ експеримент**

Във формиращия експеримент участват 12 деца с множество нарушения, образуващи състава на експерименталната група. Контролната група се състои също от 12 деца, с които не е проведено специализирано обучение по разглежданата стратегия за алтернативна комуникация.

Обучението по метода на фасилитиращата комуникация обхваща 8-месечен период на 2017 – 2018 г. Основната цел е постигане на самостоятелност в комуникацията чрез използване на компютъра като алтернативно средство за писмена изява. Проведените индивидуални сесии по метода на облекчаващата комуникация следват специфичен алгоритъм, включващ следните компоненти.

- Установяване на доверителни отношения с детето. Реализирането на тази задача се извършва чрез предлаганата на детето възможност за записване на желана и значима за него информация. В резултат на няколко подготвителни и предразполагащи занятия, на които се установява позитивен контакт с детето, се осъществява адаптивна нагласа към съвместна дейност, формират се доверителни позиции между участниците в общуването, засилваше се емпатийната отзивчивост. Постигането на тези важни за обучителния процес условия е в релация с концентриране вниманието на специалиста към интересите на детето, неговия искрен и дружелюбен тон, спокойната му и естествена интонация, насърчаване желанието на ученика за включване в комуникативното взаимодействие.

- Усвояване на навика за печатане, определяне на специфичния начин за поддръжка на ръката на детето. Успоредно с тренинга за опериране с хардуера на компютъра (клавиатурата) специалистът прилага за всяко дете индивидуален кинетичен подход. Едни от децата се нуждаят от леко приближаване на китката на ръката в по-предна позиция на клавиатурата, други имат потребност от придържане на китката в правилната конфигурация.

Най-важното условие е педагогът да „почувства“ ръката на детето. Като разполага своята ръка върху тази на детето, той трябва да осигурява достатъчна свобода на движението с цел лесното ѝ повдигане и придвижване върху изборния от детето клавиш. За много от децата, особено за тези с аутистична симптоматика, това действие е напълно осъществимо – те разполагат със значителен опит да преместват ръката на възрастния по посока на желания обект (характерна особеност в тяхното комуникативно поведение – ръката на възрастния да се използва като „инструмент“). Отработването на навика може да отнеме продължително време. Търпението трябва да е главното звено при специалния педагог: колкото по-бързо детето осъзнае факта, че технологията му помага да се реализира като равностоен комуникативен партньор, толкова повече постигнатото удовлетворение подобрява позитивната оценка на очакванията, което, от своя страна, засилва мотивацията за писмена речева изява.

- Проверка на достоверността на информацията. Съдържанието, отразено в писмените материали на децата, се обсъжда от членовете на методическия екип с цел по-пълното и точно разбиране на техните интереси и потребности, дискутираха се възможности за прилагане на допълнителни методи. Паралелно с това е получавана фактологична информация от родителите с оглед на: реалното присъствие на детето на събитието, за което пише; действителните му предпочитания към темата на писменото му изложение; истинността на случилото се събитие – обект на графичното съобщение.

Прилагането на алтернативната стратегия предполага наличието на *определен модел от професионални и личностни характеристики на специалния педагог*.

Професионално-личностните качества на педагога изграждат психограмата на професията. Без съмнение той е бил винаги една от ключовите фигури в живота на детето. На него се пада трудната задача да го адаптира, образова, социализира. В новото образователно пространство, както прецизно се изразява Дончева, „ученикът и учителят съвместно встъпват в качеството на субекти, а обект се явява целият заобикалящ ги свят“ (Doncheva, 2016). Данни относно професионално-личностния профил на педагога се срещат в специализираната литература сравнително отдавна. Отражават се и в съвременни източници, в които изследователите представят своите по-разгърнати или обобщени интерпретации (Shivachev-Pineda, 2001; Teneva, 2018; Neminska, 2018; Neminska, 2015). Професионалната компетентност в контекста на специално-педагогическата интервенция представлява реализация на сложен комплекс от теоретични знания и практически умения, кореспондиращи с индивидуални качества и нагласи на личността. Тук са представени някои от тези патерни.

А. *Емпатия*. Емпатията, или съчувствието, е способността на човек да съпреживява емоциите, чувствата и мислите на себеподобните. Тя е съществен компонент на човешките отношения, който създава в тях атмосфера на доверие и взаимно разбиране и съдейства за благоприятния психологически климат в човешкото общество. Степента на емпатия е строго индивидуална. Феноменът се дефинира като биологичния фундамент на нормативното човешко поведение. Научен факт е съществуването на т.нар. огледални неврони, намиращи се в префронталния кортекс – зона, специализирана за движенията, езиковите функции, пространствените възприятия, т.е. области, свързани със способността за разбиране на чужди емоции и интенции. Високата степен на емпатийност позволява на специалния педагог да идентифицира всички маркери на емоционалния статус на детето с нарушения: лицева експресия, пози, паузи, афект, реакции. Емоционалният дискомфорт на детето може да се прояви под формата на повишено мускулно напрежение на ръката и цялото тяло, вокализация, хиперкинезия (засилване на произволните движения), автостимулация. Способността за емпатия провокира условия за безрезервно приемане и стремеж към разбиране на детето в конкретните ситуации.

*Б. Изразена телесна сензитивност.* Манифестира се с наличие на умение за регистриране на микродвиженията на ръката на детето. По-голямата чувствителност и перцепция към фините движения на ръцете на ползвателя са в основата на успешното обучение и комуникация. Чувствителността на тялото на комуникативния партньор за долавяне и разшифроване на тези фини двигателни сигнали се счита за вродена способност, умение за получаване на професионално значима информация посредством кинетична диагностика. Това позволява на специалиста да балансира физическите параметри на движенията и да подпомогне вибрационната адаптация към промените.

*В. Добре развито слухово възприятие, бързина и ловкост на реакцията.* От особена важност е специалистът да реагира с необходимата бързина на произволните речеви импулси на детето, съответстващи на контекста на неговия писмен дискурс. Често възникват ситуации, в които оречевяваните от децата патерни корелират с написаните думи или с отделни техни фрагменти. Фокусирането на вниманието на детето върху този факт може да увеличи съзнателните му опити за вербализация. В тези случаи специалистът не задължава детето да отразява съобщението в писмена форма, освен ако то не прояви желание. Успешният педагог следва да умее да диференцира осъзнатото писмено изложение от механичното набиране на клавишите – манифестиращо се като имитация на оперативния процес.

### ***Контролен експеримент***

Целта на организирания контролен експеримент, в който участват децата от експерименталната (12) и от контролната (12) група, е проследяване на динамиката при развитието на писмената комуникация и на тази база определяне ефективността на метода на облекчаващата комуникация. Изследването се придържа към модулите и процедурите от констатиращия експеримент. Сравнителният анализ на получените данни показва изменения в количествените и качествените показатели, отразяващи състоянието на комуникативните умения на децата в експерименталната група преди и след специалното обучение.

#### ***Резултати от модул „Базисни комуникативни функции“***

В процеса на специалното обучение при децата от експерименталната група се сформират умения за писмено изразяване на базисни комуникативни функции чрез използване на клавиатурата на компютъра. Визуализираните данни позволяват да се проследи динамиката в писмената продукция на децата преди експерименталното обучение (фиг. 2) и след него (фиг. 3).

След проведеното обучение 82,8% от децата (10) от експерименталната група са в състояние да изразяват свободно различни молби в процеса на общуване. Само 17,2% от общия брой участници изпитват затруднения при необходимостта за писмено съобщаване на желания. При значителна част от децата в експерименталната група (65,6%) се констатира социално ответна реакция, докато



**Фиг. 2.** Резултати от развитието на базисните комуникативни функции преди обучението по метода на облекчаващата комуникация



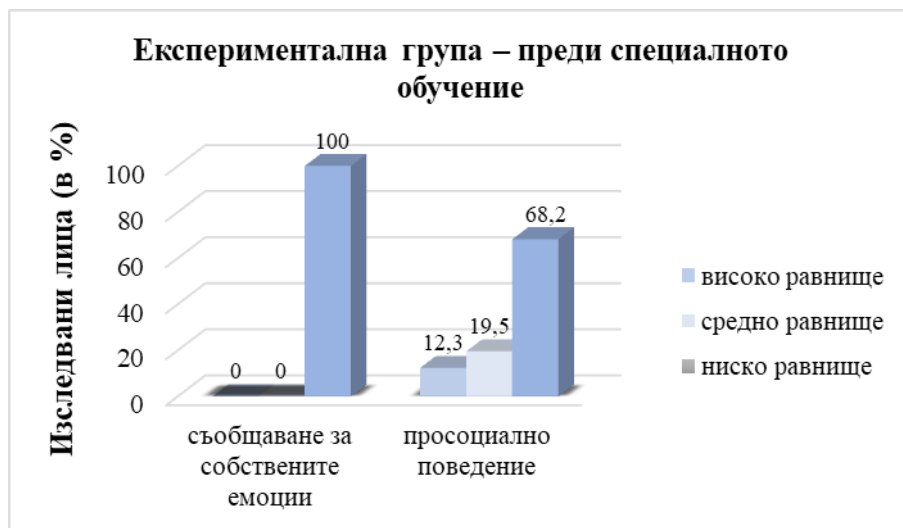
**Фиг. 3.** Резултати от развитието на базисните комуникативни функции след обучението по метода на облекчаващата комуникация

при 25,3% (3) се отбелязва колебливост в писмените отговори на изказванията и действията на събеседниците, а 2 деца (9,1%) манифестират несформираност на посоченото умение. По отношение на третия критерий 76% от изследваните лица проявяват способност за съобщаване на информация и коментиране на

собствените действия и случващите се събития. При 8,1% от децата се регистрират трудности при необходимостта от писмено извършване на коментари. На практика 15,9% не успяват да изразят мнение във връзка с произтичащата ситуация и да отговорят на въпросите на комуникативния партньор. Да формулират самостоятелно писмени въпроси с цел получаване на информация, без особени затруднения успяха 24,2% от представителите на експерименталната група; 33,8% демонстрират частична сформированост на уменията за получаване на информация. Прави впечатление високият процент изследвани лица (42%), които показват категорично отрицателен резултат при генерирането на въпроси, целящи екстрахиране на нова информация.

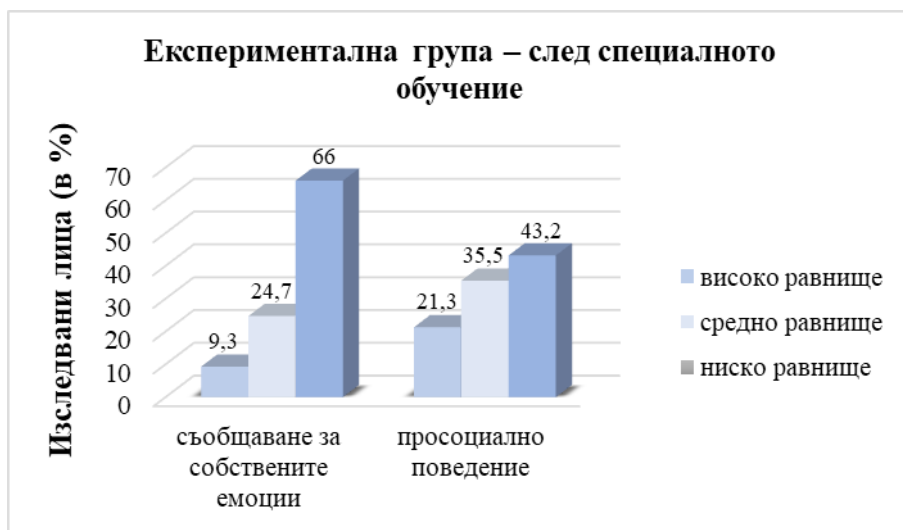
*Резултати от модул „Социално-емоционални умения“*

Положителна тенденция показват данните от контролния експеримент и по отношение на развитието на социално-емоционалните умения на децата с множество нарушения. На двете фигури ясно се вижда разликата в постиженията на участниците в периода преди обучението чрез използване на ресурсите на облекчаващата комуникация и след реализираната специалнопедагогическа интервенция (фигури 4 и 5).



**Фиг. 4.** Резултати от формирането на социално-емоционалните умения преди обучението по метода на облекчаващата комуникация

От втората фигура може да се обобщи, че 9,3% от популацията в експерименталната група са показали високи нива на успеваемост в уменията за писмено изложение на своите емоции.

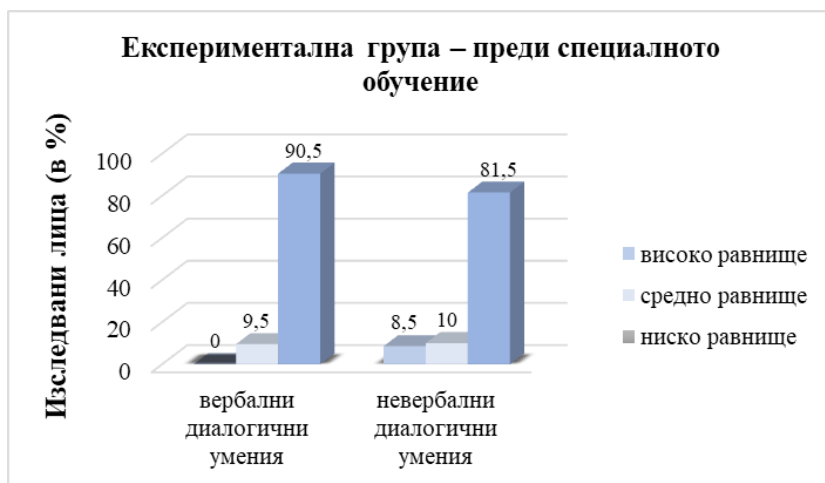


**Фиг. 5.** Резултати от формирането на социално-емоционалните умения след обучението по метода на облекчаващата комуникация

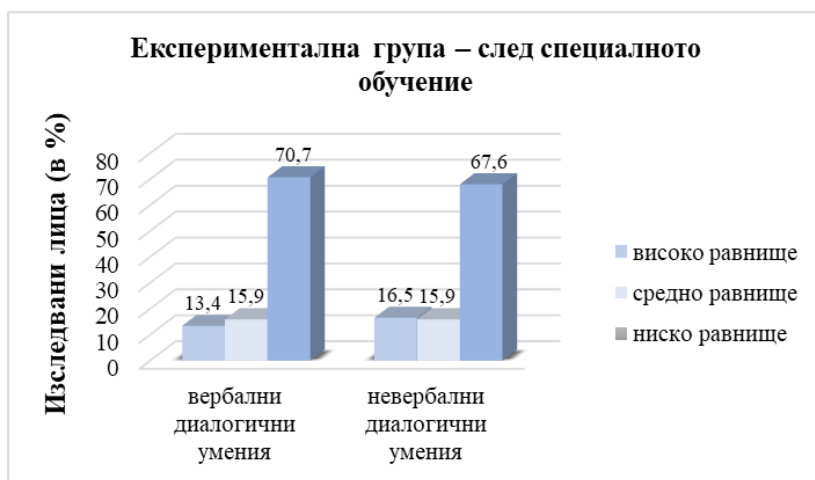
Очевидно е, че децата са способни да осъзнават собствените си емоционални състояния и да дават адекватна експресия на чувствата си, като използват и паралингвистични елементи на комуникацията. Недостатъчната степен на осъзнатост на емоционалните движения е причина за 24,7% от децата да съобщават само за отделни фрагменти от емоционалното си поведение, а при 66% се отчитат ниски резултати – последица от липсата на емоционална реактивност. Емоционалната експресия на попадналите в обхвата на ниското равнище деца често приемаше дезадаптивни форми на поведение. От друга страна, може определено да се изтъкне, че по-значителни успехи са постигнати при формирането на просоциалното поведение. В тази психологическа категория се включват уменията за писмено продуциране на изрази, свидетелстващи за прояви на вежливост, готовност за оказване на помощ, на емпатия. Средните стойности се разполагат по следния начин: 21,3% от участниците в изследването гравитират около високото равнище на развитие на умения за демонстриране на просоциално поведение с подходящи писмени конструкции, 35,5% показват средно равнище, несформираност на разглежданата способност се отбелязва при 43,2% от общата популация.

*Резултати от модул „Диалогични умения“*

Възходяща градация се откроява и в развитието на диалогичните навици при децата с множество нарушения. Фигури 6 и 7 са визуален израз на динамиката на развитие на диалогична компетентност.



**Фиг. 6.** Резултати от развитието на диалогичната компетентност преди обучението по метода на фасилитиращата комуникация



**Фиг. 7.** Резултати от развитието на диалогичната компетентност след обучението по метода на фасилитиращата комуникация

В този параметър 13,4% от децата в експерименталната група достигат високо равнище в развитието на диалогична изява в писмена форма. Овладяват се умения за инициране на „разговор“ чрез набора от подходящите символи на клавиатурата; „назоваване“ (набиране) на името на комуникативния партньор; стартиране и завършване на диалога с помощта на стандартни фрази;

поддържане на диалоговия формат; споделяне на информация и писмени отговори на въпросите на събеседника.

Обнадеждаващ е фактът, че в повечето ситуации децата от тази група могат да поддържат „разговори“ с различна тематична насоченост. При много от респондентите комуникативните изказвания се отличават с по-разгърнат, в сравнение с другите деца, характер, като се приближават до стандартна структура на фраза. В диапазона на средното равнище на развитие на диалогична реч попадат 15,9% от децата. В пълна степен са усвоени само някои от уменията за включване в диалог, които обаче не са достатъчни, за да обезпечат неговата тематична насоченост, както и поддържането на „разговора“ в условията на обратна връзка. Най-голям относителен дял заемат децата, при които не са сформирани умения за диалог (в писмен вариант) – 70,7%.

Забележима динамика се регистрира по отношение на формирането на умения за включване на невербални модалности в процеса на своеобразния писмен диалог. След обучението с помощта на фасилитиращата комуникация при 16,5% от изследваните лица се отбелязва значителна степен на развитие на способността за поддържане на визуален контакт със събеседника; редуване в писмения диалог (изчакването на отговора на комуникативния партньор преди продължаване на съобщението); използване на адекватна на контекста фациална експресия. При 15,9% тези навици са частично сформирани, докато приблизително 68% от експерименталната група манифестират ниско равнище на представеност на невербалните диалогични умения.

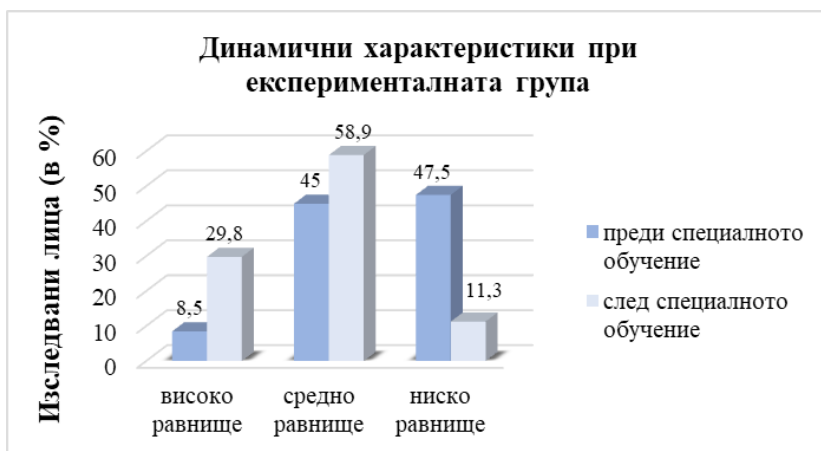
Обобщените резултати от компаративния анализ на равнищата на сформираност на писмените комуникативни умения при децата с множество нарушения в експерименталната и контролната група преди и след обучението по метода на фасилитиращата комуникация са представени на фиг. 8 и фиг. 9.

Процентното разпределение в диференцираните според равнищата на успеваемост групи – ниско, средно, високо, изглежда по следния начин.

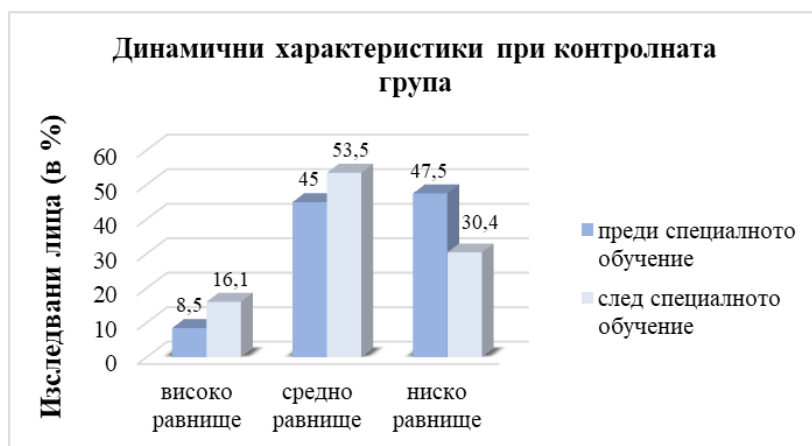
В състава на *първата група*, която се характеризира с ниско равнище на представеност на комуникативните умения, влиза само 1 дете от експерименталната група (11,3%) за разлика от контролната, в която броят на участниците нараства до 4 (30,4%).

Във *втората група*, чийто диференциален признак е средното равнище на успеваемост, се отчита количествена равномерност на резултатите с лек превес на децата от експерименталната група в сравнение с тези от контролната (58,9% / 53,5%). Най-високите показатели в анализирания контекст се отбелязват в *третата група*, където преминалите през експерименталното обучение деца са почти два пъти повече (29,8%) отколкото децата, при които не е приложен методът на фасилитиращата комуникация (16,1%).

Следва да се отбележи, че при децата, обособяващи третата група (високото равнище), след формиращия експеримент значително се разширяват



**Фиг. 8.** Динамика при формиране на писмените комуникативни навици на децата от експерименталната група



**Фиг. 9.** Динамика при формиране на писмените комуникативни навици на децата от контролната група

възможностите за прилагане на сформираните комуникативни умения и във всекидневния живот. В същото време, не може да не се обърне внимание на факта, че все още се запазват трудностите при използване на диалогичните умения в условията на взаимодействие с други непознати деца.

Сравнителният анализ на фактологичния материал от експерименталната и контролната група показва, че данните от първичното изследване при контролната група не отразяват значителни разлики. Резултатите от контролния

експеримент позволяват да се утвърди позицията, че при много от децата в посочената група се запазва тенденцията за ниско равнище на сформированост на комуникативните умения (30,4%). Комуникативното им поведение се характеризира с подчертани трудности при изразяване на желание или молба, адекватна реакция на изказванията и действията на комуникативните партньори, използване на вербални и невербални средства за комуникация. Констатира се липса на сформированост на навиците за коментиране, съобщаване и търсене на информация, както и на социално-емоционалните и диалогичните умения. По отношение на децата от експерименталната група може да се посочи категорично, че обучението в общуване в писмена форма по метода на фасилитиращата комуникация детерминира техните по-високи резултати в сравнение с тези на децата от контролната група. Общият дял на показателите за формиране на комуникативните умения (в писмена форма) в експерименталната група е нараснал до 36,20%, за контролната група той достига до малко над 17%-ната граница, което оформя значимата разлика от около 19%.

Материалите от изследванията, получени в хода на съпоставяне на данните от експерименталната и контролната група, позволяват да се формулират някои по-важни *изводи*.

1. Резултатите от контролното изследване позволяват отчитането на положителна динамика в развитието на уменията за общуване при децата с множество нарушения с доминираща симптоматична изява на аутистично разстройство: увеличаване на комуникативния лексикон; развитие на интенционалната насоченост на речта, възможността за използването ѝ в различни социални ситуации.

2. Чувствително се разшири сферата на общуване при децата от експерименталната група: потребност от комуникация с познати възрастни демонстрираха всичките 12 деца – 100%. Повишена комуникативна потребност се регистрира и по отношение на непознати възрастни, познати и непознати деца.

3. Прогресивното начало по всички показатели на комуникативното развитие на децата, участвали в обучаващия експеримент, е индикатор за ефективността на приложения алтернативен модел на фасилитиращата комуникация, насочен към подобряване на комуникативната способност при изследваната субкатегория деца.

### **Заключение**

Организираното и проведено експериментално проучване осигурява възможност за изясняване на важен и актуален въпрос, свързан с ресурсите на фасилитиращата комуникация в процеса на формиране на комуникативни умения при деца с множество нарушения, с подчертана аутистична характеристика. Непрекъснато увеличаващата се популация на тези деца, както и лип-

сата на достатъчно количество от обосновани стратегии за успешно развитие на разглежданите умения, аргументират интереса към разработваната проблематика. В този ракурс се конкретизират и основните аргументи, определящи фасилитиращата комуникация (FC) като ефективна стратегия за общуване паралелно с други методи на приложимост. Първо, детето и фасилитаторът се намират в едно комуникативно пространство, като осъществяват съвместна градивна дейност. На второ място, трябва да се изтъкне, че в процеса на това общуване детето овладява умения за продуциране на писмена реч, която му осигурява перспектива за активна и пълноценна комуникация с другите хора. Като трети аргумент се очертава получаваната от детето уникална възможност за изпълнение на най-важното условие за участие в информационния обмен – използването на конвенционални кодове за общуване. Това обезпечава разбирането и удовлетворяването на неговите потребности.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Вълчев, Г. (2018). Приобщаващото образование – еволюция на образователната десегрегация, *Педагогически форум*.
- Вълчев Г. (2010). *Образователна сегрегация и приобщаващо образование – конфликти и компромиси*. Бургас.
- Веденина, М., Костин, И. (2003). Опыт использования метода облегченной коммуникации со взрослым аутичным пациентом. *Дефектология*, 6, 21 – 27.
- Von Tetzchner, S. & Martinsen, H. (2000). *Introduction to augmentative and alternative communication*. New York and London: Whurr/Wiley.
- Дончева, Ю. (2016). Рефлексивни характеристики на интерактивната образователна среда в началното училище. *Национален военен университет*, 1, 94 – 101.
- Donev, D. (2018). Emotional Exchange in Application of Interactive Methods as Means of Pedagogical Interaction. *Astra Salvensis*, 2, 189 – 199.
- Chavdarova-Kostova, S. (2018). Tendencies in the development of the conception for inclusive education. *Strategies for Policy in Science and Education*, 26, 1.
- Crossley, R. (1994). *Facilitated Communication Training*. New York, NY, US: Teachers College Press.
- Quill, K. A., Bracken, K. N., Fair, M. E. & Fiore, J. A. (2002). *Do-watch-listen-say. Social and communication intervention for children with autism*. Baltimore: Paul N. Brookers Publishing Co.
- Неминска, Р. (2018). Продължаващата квалификация на учителите – нормативен и изследователски обзор. (Научно-теоретично обобщение)

- ние върху проведени обучения на учители). *Стратегии на образователната и научната политика*, 26, 5.
- Неминска, Р. (2015). *Симулационно базирано педагогическо обучение*. Ст. Загора: Кота.
- Тенева, М. (2018). Професионални характеристики и качества на учителя. *Педагогика*, 90(2), 194 – 204.
- Шивачева-Пинед, Ив. (2001). Обучение и креативност. В: *Сборник от научна сесия на тема „Техника, технологии и образование“ с международно участие*. Ямбол.
- Shore, S. (2003). *Beyond the Wall: Personal Experiences with Autism and Asperger Syndrome*. Publishing Co. 2nd Ed. K.
- Шошев, М., Илиева, М. (2017). Динамика при развитието на устната реч при 5 – 6-годишните деца, участващи в проект „Вълшебна класна“. *Педагогически форум*, 3.

## REFERENCES

- Chavdarova-Kostova, S. (2018). Tendencies in the development of the conception for inclusive education. *Strategies for Policy in Science and Education-Strategii na Obrazovatelna i Nauchna Politika*, 26, 1.
- Crossley, R. (1994). *Facilitated Communication Training*. New York, NY, US: Teachers College Press.
- Doncheva, Y. (2016). Reflective characteristics of the interactive educational environment in elementary school. *National Military University*, 1, 94 – 101.
- Donev, D. (2018). Emotional Exchange in Application of Interactive Methods as Means of Pedagogical Interaction. *Astra Salvensis*, 2, 189 – 199.
- Neminska, R. (2018). Continuing qualification of teachers – legal and research objective (Scientific-theoretical summary of teacher trainings). *Strategies for Policy in Science and Education-Strategii na Obrazovatelna i Nauchna Politika*, 26, 5.
- Neminska, R. (2015). *Simulation-based pedagogical training*. St. Zagora: Kota.
- Quill, K. A., Bracken, K. N., Fair, M. E. & Fiore, J. A. (2002). *DO-WATCH-LISTEN-SAY. Social and communication intervention for children with autism*. Baltimore: Paul N. Brookers Publishing Co.
- Shivacheva-Pineda, Iv. (2001). Training and creativity. In: *Collection of Scientific Session on “Technique, Technology and Education” with International Participation*. Yambol.
- Shore, S. (2003). *Beyond the Wall: Personal Experiences with Autism and Asperger Syndrome*. Publishing Co. 2nd Ed. K.
- Shoshev, M. & Ilieva, M. (2017). The dynamics of verbal speech development in 5-6 years old children participated in the „Magic Classroom“. *Educational Forum*, 3.

- Teneva, M. (2018). Professional characteristics and qualities of the teacher. *Pedagogika-Pedagogy*, 90 (2), 194 – 204.
- Valchev, G. (2018). Inclusive education – Evolution of Educational Desegregation. *Educational Forum*.
- Valchev, G. (2010). *Educational segregation and inclusive education – conflicts and compromises*, Yearbook of BFU, Burgas.
- Vedenina, M. & Kostin, I. (2003). Experience of using the facilitated communication method with an adult autistic patient. *Defektologiya*, 6, 21 – 27.
- Von Tetzchner, S. & Martinsen, H. (2000). *Introduction to augmentative and alternative communication*. New York and London: Whurr/Wiley.

## DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE SKILLS IN CHILDREN WITH MULTIPLE DISORDERS THROUGH THE METHOD OF FACILITATED COMMUNICATION

**Abstract.** The article is devoted to the resource of Facilitated communication, which is widely used as one of the alternative methods of communication and interaction in children with multiple disorders. The world experience on the implemented alternative method through the use of a computer for the formation of skills for intentional communication in children with atypical development gives grounds for formulating conclusions about the benefits of the technology for the development of written communication. Presented is an experimental study involving 24 children with multiple disorders and pronounced autistic symptoms. The results reflect a pronounced upward dynamics in the development of communicative skills through the independent operation of the computer keyboard to encode written information. It is proved that the method of Facilitated communication definitely finds place in the education and communication of children with specific communicative needs.

**Keywords:** communicative skills; facilitated communication; children with multiple disorders; written communication

✉ **Dr. Diyana Georgieva, Assoc. Prof.**

ORCID iD: 0000-0001-5324-930X

Faculty of Education

Trakia University

Stara Zagora, Bulgaria

E-mail: diana.georgieva@trakia-uni.bg