

<https://doi.org/10.53656/ped2025-1s.02>

## ПРИЛОЖЕНИЕ НА СРЕДСТВОТА ЗА ДОПЪЛВАЩА И АЛТЕРНАТИВНА КОМУНИКАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛНИТЕ ИНСТИТУЦИИ В БЪЛГАРИЯ

**Проф. д-р. Неда Балканска,  
доц. д-р. Анна Трошева-Асенова,  
доц. д-р. Пенка Шапкова,  
ас. Снежина Михайлова**

*Софийски университет „Св. Климент Охридски“*

**Резюме.** Познаването и прилагането на средствата за алтернативна и допълваща комуникация (ДАК) от специалистите в България е актуален въпрос, свързан с постепенна замяна на понятието алтернативна комуникация с термина ДАК, с по-широкото навлизане на високотехнологичните средства за ДАК, с подготовката на специалистите да предлагат по-голям набор от технологии за ДАК. В настоящата статия се представя изследване, което има за цел да проучи нагласите към ДАК и компетенциите за прилагане на ДАК на българските специалисти, работещи с деца със специални образователни потребности (СОП); да установи нивото на теоретичните познания и практическите им умения, както и да определи равнището на приложение на видовете средства за ДАК. В проучването участват 111 специалисти, попълнили по електронен път частично стандартизираната за целта анкета. Количественият и качественият анализ на резултатите показват непълно асоцииране на прилаганите от специалистите средства за алтернативна комуникация с видовете средства за ДАК в теоретико-терминологичен план. Запазва се тенденция от предходни проучвания за предпочитано използване на мануални средства за комуникация, на ниско- и среднотехнологични, пред високотехнологичните. Макар и голяма част от участниците да прилагат средства за ДАК в работата си, все още е налице немалък процент от специалисти, които споделят, че не използват ДАК в практиката си. Подчертава се необходимостта от по-целенасочена подготовка на специалисти в университетски програми, с акцент върху усвояване на практически умения за работа със средствата на ДАК.

**Ключови думи:** допълваща и алтернативна комуникация; алтернативна комуникация; специални образователни потребности; обучение; терапия

## **Увод**

През последните пет години вниманието на различни специалисти, ангажирани с проблемите на децата със специални образователни потребности (СОП), е насочено към разбирането и прилагането на съвременни подходи, методи и технологии за допълваща и алтернативна комуникация.

В търсенето на отговори на въпросите какво е алтернативна и допълваща комуникация, какви са видовете алтернативна и допълваща комуникация, за кого са предназначени различните средства за ДАК и други, установихме, че ние самите, като специалисти, вече имаме натрупан сериозен практически опит по отношение на използването на различни средства за ДАК при различни групи деца със СОП. Този факт създаде предпоставки да обединим творчески усилия за съвместен изследователски проект, фокусиран върху възможността да проучим състоянието на проблема, свързан с прилагането на средства за ДАК в образователната практика у нас.

## **Същност и класификация на средствата за допълваща и алтернативна комуникация**

Терминът „алтернативна и подкрепяща комуникация“ (Alternative and Augmentative Communication – ААС) се дефинира като терминологичен чадър за различни от вербалното общуване начини за комуникация (ASHA)<sup>1</sup>. Преводът на ААС на български език се среща в литературата още като алтернативна и подпомагаща комуникация (АПК). У нас в научната литература е по-често използвано обозначаването ѝ като алтернативна комуникация. Названието допълваща и алтернативна комуникация (ДАК) придобива по-широка популярност в страната след първата конференция по ДАК през 2018 г. Акцент в презентациите на конференцията са високотехнологичните средства за ДАК.

Христова и Гринберг (Hristova & Grinberg 2021a) представят ДАК също в контекста на високотехнологичните средства, но се позовават на общата дефиниция, която включва в методите на ДАК всички възможности за заместване на писмената или говоримата реч. Beukelman & Light (2021) определят ДАК като мултимодална комуникация, която е в основата на експресивната и импресивната страна на общуването, най-вече в контекста на потребностите на лицата и децата със значителни затруднения в тези процеси. Изследователите в тази област разглеждат перспективите за приложение на ДАК от гледна точка на хората, които разчитат на асистиранията комуникация като основна в ежедневието си (Beukelman & Light 2021). Авторите Beukelman & Light (2021) в свои проучвания отдават предпочитание на термина комуникативна компетентност. Те се насочват към възможностите за приложение на уменията за ефективно предаване и приемане на съобщения от децата с комуникативни нарушения. Според тях тази компетентност е в различен диапазон и зависи от възможностите, интересите и обстоятелствата, както и от когнитивните

способности, личните знания и преценка, а също и от уменията в четири взаимосвързани области: езикова компетентност, умения за извършване на операции, социално взаимодействие и приложение на стратегии (Beukelman & Light 2021).

При анализа на научната литература по темата се открояват следните видове средства за ДАК.

– ДАК без използване на помощни средства (неподпомагана комуникация). Към групата на ДАК без помощни средства се причисляват всички възможни варианти на комуникация, които включват естествени жестове, жестов език, дактилна азбука, сензорна азбука, поглед, мимика, вокализация, методът „Гадомо“ (Tsvetkova-Arsova 2015). Мануалните средства заемат съществено място в тази група и макар да се свързват основно с децата със слухови нарушения, съвременната световна практика свидетелства, че те успешно се прилагат в работата с всички лица, при които се наблюдават езикови и комуникативни дефицити както в специалните, така и в общообразователните институции.

– Нискотехнологични средства за ДАК, в които се включват вариантите на подпомогната комуникация чрез помощни средства, които не се нуждаят от някаква форма на захранване. Тук се причисляват комуникацията с реални обекти, различни видове символи (с реални обекти, картинни, пиктографски, писмени и др.), визуални графици и разписания, системи за размяна на картинки като PECS (Picture exchange communication system) и „Макатон“, кодиращи рамки и писмена реч, в това число „Брайл“ (Beukelman&Light 2021). Системата „Макатон“ се базира на знаците от официалните жестови езици в различните държави и въпреки че все още няма адаптирана версия за българските условия, е популярна сред специалистите в България, работещи с деца със СОП. Визуалните графици и разписания могат да се използват с цел да се структурира средата (класна стая, дом, терапевтично пространство и др.) и в подкрепа на ученето при деца с разстройство от аутистичния спектър (РАС). PECS е уникална алтернативна стратегия за развитие на общуването, която е широко използвана от речевите терапевти при обучението на деца с РАС. Ценното на този подход, който се опира на приложния поведенчески анализ, е, че на детето се дава възможност спонтанно да търси общуване с околните и да изгражда социални интеракции.

– Среднотехнологични средства за ДАК, които представляват технологични устройства с прост алгоритъм, които се захранват с кабел или батерии. Това могат да бъдат преносими или фиксирани устройства, които възпроизвеждат предварително записано съобщение и могат да се активират чрез различни части на тялото. Примери за това са суич бутони/BigMask бутони, говорещи табла (у нас са разпространени GoTalk), говорещи бутони.

– Високотехнологични средства за ДАК, при които се изисква наличие на компютър, лаптоп или таблет, на който се инсталира специализиран софтуер.

Софтуерите са съвместими с различни допълнителни устройства и съдържат огромно количество от изображения, варианти на синтезирана реч, контрол с мишка или поглед. Примери за такива програми са Boardmaker, Tobii Dynavox и други (Beukelman & Light 2021, Tsvetkova-Arsova 2015). Христова и Гринберг (Hristova & Grinberg 2021) отделят като категория помощните средства за достъп до компютър, които не се отнасят само до алтернативната комуникация, но позволяват използването ѝ от хора с различни двигателни нарушения.

Изследванията в областта на приложението на алтернативните средства за комуникация в страната се отнасят предимно до неподпомаганата комуникация и нискотехнологичните средства, които се прилагат от десетки години в специалното образование и са включени в теоретико-практическата университетска подготовка на специалистите (Tsvetkova-Arsova 2015; Radulov 2009; Karadzhova & Shtereva 2009; Tomova 2022; Tsvetkova-Arsova, Borisova & Parapanov 2020; Stoilova 2015). Публикациите в тази област е трудно да бъдат посочени в пълния им обем поради тяхната голяма численост.

Във връзка с употребата на термина ДАК са проведени две комплексни изследвания – през 2017 и 2021 г. (Hristova & Grinberg 2017, 2021), с ресурсни учители и специалисти от регионалните центрове за подкрепа на процеса на приобщаващото образование. Изследват се познаването и използването на ниско-, средно-, високотехнологичните средства за ДАК и помощните средства за достъп до компютър. В изследването освен жестовия език не са включени други неподпомагани средства за ДАК (естествени жестове, дактилна азбука, сензорна азбука, мимика, вокализации и др.), както и някои от разпространените сред специалните педагози у нас нискотехнологични средства (Брайл, реални обекти, символи с реални обекти, писмена реч, визуален график, календарна система и др.). Резултатите в посоченото изследване показват, че участниците са най-запознати и най-често прилагат нискотехнологични средства за ДАК, а средно- и високотехнологичните са малко познати и се прилагат в единични случаи. Специалистите оценяват знанията и уменията си в приложението на ДАК като недостатъчни. В отговор на тези данни се провеждат множество обучения на специалисти в страната, осъществявани по различни проекти. С помощта на „УНИЦЕФ България“ се предлага безплатно приложение за ДАК на български език – Sboard. Всичко това предполага динамика в нагласите и подготовката на специалистите, особено по отношение на високотехнологичните средства за ДАК.

### **Цел, методика и участници в изследването**

Основните цели на изследването са насочени към регистриране отношението и нагласите на специалистите, работещи с деца със СОП в България, към ДАК; установяване нивото на теоретичните им познания и практическите им умения, както и определяне равнището на приложение на средствата за ДАК.

В съответствие с поставените цели са приложени методите на аналитичното проучване и е разработена частично стандартизирана анкета (с наличието на затворени и отворени въпроси). Затворените въпроси осигуряват количествени данни за изследваните явления, а отворените въпроси предлагат материал за по-задълбочен анализ на резултатите. В структурно отношение анкетата се състои от два основни раздела – уводно-конструктивна част и въпросник. Въпросите са групирани тематично по следния начин: за социално положение и статус, пол, възраст, професионален опит; въпроси, насочени към равнището на приложение на различните групи средства за ДАК и техните представители; отношение и нагласи на изследваните лица към ефекта от тяхното приложение; оценка на образователната система по отношение на възможностите, които предоставя за теоретична и практическа подготовка на специалистите, както и споделяне на препоръки, базирани на личен опит и потребности.

Въпросникът е генериран в Google forms и разпространен за електронно попълване на участниците.

В анкетата участват 111 души от цялата страна. Всички те са специалисти, които работят с деца със СОП в различни институции – специални, общообразователни, частни.

### **Анализ на резултатите**

Проведената анкета се основава върху следните демографски показатели: пол, възраст, образование, месторабота и професионален статус. Чрез анализа на получените резултати относно демографския показател пол се установи, че преобладаваща част от изследваните лица са жени (93,7%), а мъжете представляват (6,3%). Очевидно е доминиращото женско присъствие в извадката, като тази тенденция не е новост за сферата на образованието.

По отношение на показателя месторабота представителите в извадката са репрезентирани по следния начин: работещи в столицата – 53,2%; в областните градове – 39,6%, и съответно в малък град – 5,4%, село – 1,8%. Важно е да се отбележи, че се регистрира почти пропорционално разпределение на участниците в проучването по географско местоположение на работните им места между столицата и извън нея (53,2% на 46,8% – извън столицата).

Във връзка с показателя възраст групата на 36 – 50 години е с най-голям брой представители (51,4%), следва групата на 20 – 35 години (28,8%), групата над 50 години (19,8%) е с най-малко представители.

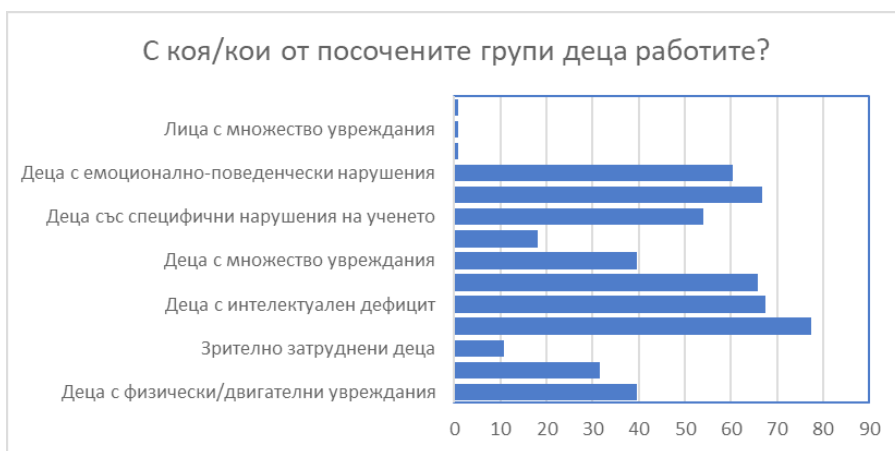
Относно институцията, в която практикуват участниците в проучването, най-много представители са от РЦПППО (40,5%), следвани от частните институции (училище или център) (17,1%), Център за специална образователна подкрепа (ЦСОП), (14,4%), общообразователни училища (8,1%), детски градини (7,2%), специални училища (4,5%) и общо 12,7% са представителите от:

дневни центрове (1,8%), социална услуга (1,8%), неправителствени организации (НПО), болнични заведения, дневни центрове за деца и младежи с увреждания (ДЦДМУ), центрове за подкрепа на личностното развитие (ЦПЛР) и университети с разпределени по 0,9% за всяка от посочените организации.

По отношение на професионалния опит, най-голям брой са представителите с над 10 години стаж в сферата (52,3%), следват ги специалистите, които са в началото на професионалното си развитие и имат между 0 и 5 години опит (31,5%), и с 6 до 10 години опит са най-малък брой участници (16,2%).

Според показателя професионална квалификация най-голям брой от взелите участие са специални педагози/ресурсни учители (47,7%), 9% от тях се идентифицират и като специални педагози – слухово-речеви рехабилитатори. Следват ги логопедите (39,6%), а 1,8% се определят като логопеди и слухово-речеви рехабилитатори. Психолозите са следващите като брой представители (16,2%). Прави впечатление, че 25,23% от попълнителите анкетата имат повече от една квалификация в сферата на специалната педагогика, логопедията, психологията, ерготерапията или образованието.

Във връзка с образователния ценз се установява, че най-голям е броят на анкетиранияте, завършили СУ „Св. Климент Охридски“ (54,95%), ЮЗУ „Неофит Рилски“ са следващите по брой (9,01%). Следват ШУ „Епископ Константин Преславски“, ПУ „Паисий Хилендарски“, ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“, НБУ и Тракийския университет с общо 13,51% от общия брой. 12,61% са завършили образованието си в повече от едно висше учебно заведение, 7,21% са от различни университети в страната и чужбина, които предлагат обучение в сферата на рехабилитацията и образованието, а 2,7% са завършили образованието си в медицински колеж или университет.



**Фигура 1.** Разпределение на резултатите от изследването по отношение на групите деца със СОП

В анкетата е предложен множествен избор от различни варианти на групи на децата със специални образователни потребности. Анкетираните имат възможност да изберат от всички представители на различните групи СОП. От графиката става ясно, че специалистите работят с широко разнообразие от клинични случаи. Отговорите на този въпрос отразяват реално честотата на разпространение на групите деца със СОП в практиката с водещо място на групата на децата от аутистичния спектър (77,5%), последвани от децата с комуникативни нарушения(65,8%) (фиг. 1).

Отправната точка на изследването е доколко приложението на всяко едно средство за въздействие е познато на изследваните лица. В тази връзка е регистрирано, в общ план, равнището на познаване на средствата за ДАК сред специалистите, които работят с деца със специални образователни потребности (фиг. 2).



**Фигура 2.** Разпределение на резултатите относно познаването на средствата за ДАК

Над половината от участниците в проучването посочват, че са запознати със средствата за ДАК (без да навлизаме в дълбочината на това познание), малко под една трета от общия брой са частично запознати и 6,3% не са запознати с тези средства. Последният процент буди известна тревога, тъй като се очаква в съвременните условия всеки специалист, работещ с деца със СОП, да има поне обща представа от най-популярните средства, влизащи в групата на ДАК. Съществува вероятност участниците в изследването да познават отделни средства, дори и да ги прилагат в работата си, без да ги свързват с обобщеното наименование ДАК.

На следващия въпрос се регистрира сравнително висок ръст на приложение на средствата за ДАК в практическата работа на изследваните лица (фиг. 3). При сравнение на резултата, получен на базата на отговорите на предишния въпрос, се установява, че почти 20% от специалистите, заявили, че познават средствата за ДАК, не ги прилагат в своята практика. Този факт свидетелства вероятно за липса на задълбочени познания и най-вече умения за практическо приложение.





**Фигура 3.** Разпределение на данните относно прилагането на ДАК в образователната практика

С цел регистриране дълбочината на знанията и уменията, свързани с приложението на неподпомаганите средства за ДАК (т.е. тези, които не изискват помощни средства), е предложен и следващият въпрос, в чиито отговори са заложили затворени и отворени варианти. Включени са най-разпространените в практиката средства, които са представени в затворен формат заедно с опцията „не използвам“ и е оставена възможност всеки участник да посочи други средства (извън изброените), които използва в работата си (фиг. 4).



**Фигура 4.** Разпределение на данните относно използването на ДАК без помощни средства

Интересен е фактът, че най-голям процент получават естествените жестове, които не изискват специфични умения за ползване, както и не са свързани

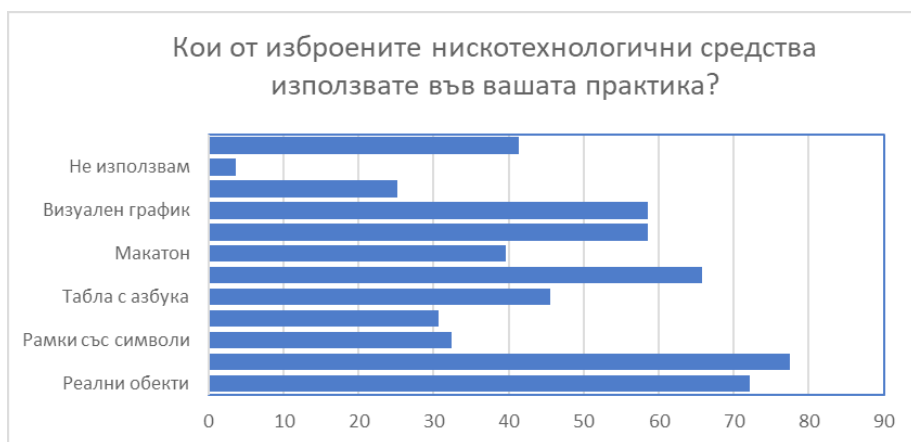
с конкретна техника и начин на приложение. Те са неизменна част от комуникацията между партньорите от всички възрастови групи, със и без изяви-ни проблеми в развитието и общуването, и определено имат своето място в рехабилитацията, обучението и комуникацията с децата със специални образователни потребности, но по-скоро те биха допълнили ефекта от по-специфичните средства, отколкото да играят ролята на основни стимули в практическата работа.

Следващото място заема българският жестов език, което е поредното доказателство за водещата роля на жестовите средства сред специалистите. Дактилната азбука също бележи висок ръст, като по-нисък процент се регистрира за средства като „Гадома“, метода, което е напълно логично поради по-ограничения контингент деца, при които се прилага. „Макатон“ също влиза в тази група поради липсата на официална адаптирана версия за българските условия.

Изненада будят някои от отговорите в отворения вариант, които посочват представители на подпомаганите средства за ДАК (такива, които изискват помощни средства), както и високотехнологичните, което е в подкрепа на предположението, че не всички специалисти са наясно с терминологията и класификацията на средствата за ДАК, а това, от своя страна, може да постави въпросителни относно равнището на ефективното им приложение. Окуражаващ е фактът, че става дума за единични отговори, които не определят облика на участниците в изследването. Не би следвало това да се приема като директна критика към специалистите от практиката, а по-скоро като сигнал за образователните институции да заложат повече ресурс в теоретичната и практическата подготовка на кадрите.

Процентът на отговорилите „Не използвам“ е 22%, т.е. по-нисък от този, регистриран на предишния въпрос (25,2%), което допълнително затвърждава мнението, че част от специалистите прилагат реално конкретни средства за ДАК, без да ги обвързват с термина, утвърдил се в съвременната теория.

Следващият въпрос е насочен към нивото на приложение на нискотехнологичните средства за ДАК. И тук се забелязва тенденцията от предишния въпрос – отговорите да са насочени към ползването на средства, които не изискват предварителна подготовка и умения за тяхното приложение: реалните обекти и изображения с реални обекти (фиг. 5).

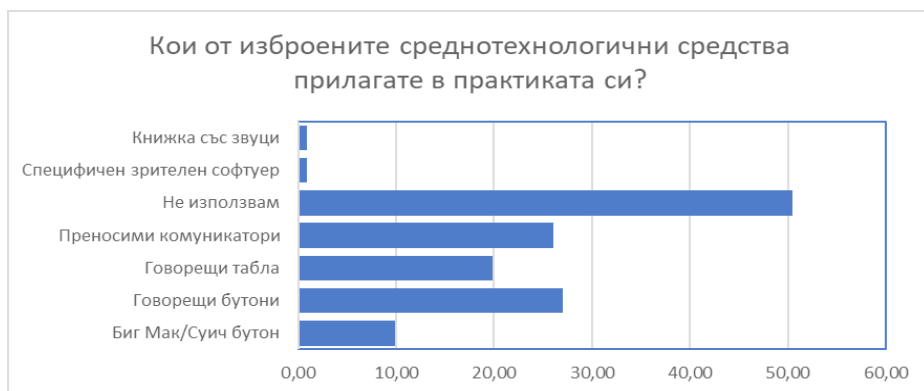


Фигура 5. Разпределение на данните за приложението на нискотехнологични средства

Те са следвани от дидактичните материали с азбука, писмена реч, табла и албуми за комуникация, визуални графици, т.е. това са все традиционни и познати от далечното минало средства, които безспорно имат своето място в практиката. На втори план се нареждат популярните ПЕКС/СКОК (Система за комуникация, опосредствана от картини), рамки със символи и т.н.

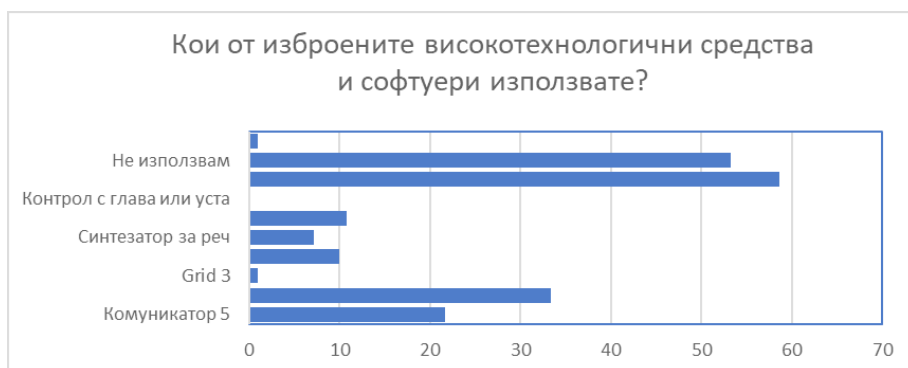
И макар всички участници в проучването да са дали отговор на този въпрос, едва 3,6% са посочили като свой избор „не използвам“, т.е. процентът драстично пада в сравнение с първоначалния 25,2%. Това напълно затвърждава нашето предположение, че специалистите си служат с арсенал от средствата за ДАК на практическо ниво, без да ги обвързват с терминологичното им название.

Следващият въпрос логично насочва вниманието към приложението на среднотехнологичните средства. В този раздел процентът на отговора „Не използвам“ е най-висок в сравнение с предходните въпроси (фиг. 6).



**Фигура 6.** Разпределение на данните за приложението на среднотехнологични средства

Най-популярни за ползване са говорещите бутони, табла и преносими комуникатори. Съответно най-малко приложение намира зрителният софтуер. Едно от най-достъпните средства, които не изискват и значителен финансов ресурс – звучащите книжки, които не са посочени като опция за отговор, са дадени като алтернативен отговор само от един участник в изследването. Това най-вероятно е доказателство, че мнозина от специалистите, които широко прилагат звучащи книжки, не ги асоциират със средствата на ДАК. Определено се запазва тенденцията да се прилагат финансово по-изгодните предложения, което е напълно разбираемо. Тук следва да се обърне по-сериозно внимание от страна на образователните и социалните институции на необходимостта от финансова достъпност на среднотехнологичните средства както за специалистите, така и за родителите.



**Фигура 7.** Разпределение на данните за приложението на високотехнологични средства

Анализът на получените количествени данни по отношение на използваните високотехнологични средства от специалистите дава основание да се отбележи, че повечето от анкетираните използват високотехнологични средства и софтуери в своята работа, като „Комуникатор 5“, „С-board“ и синтезатор на реч. Не е голям процентът на педагогическите специалисти, които прилагат „Визуален план“ или „Контрол с поглед“. Предполага се, че по-големият процент от анкетираните (53,2%), посочили, че не използват високотехнологични средства в своята работа, не знаят как се прилагат тези средства или нямат достъп до тях. Прави впечатление, също така, че нито един от участниците в анкетата не посочва като възможен отговор „Контрол с глава и уста“ (фиг. 7).

На въпроса: „Алтернативни средства от коя група използвате най-често?“, 61 (55%) от изследваните лица отговарят, че използват нискотехнологични средства, 16 (14,4%) посочват, че прилагат среднотехнологични средства, 20 (18%) използват алтернативни средства без помощни средства, 8 (7,2%) използват високотехнологични средства и 6 (5,4%) от анкетираните не посочват алтернативни средства. Изводът, който може да се направи, е, че нискотехнологичните средства се оказват по-достъпни за специалистите и по-лесно приложими, в сравнение с високотехнологичните, които изискват специална подготовка и по-сериозен финансов ресурс.



Фигура 8. Разпределение на данните за годините опит с ДАК

От анализа на получените данни на въпроса: „От колко години използвате ДАК в практиката си?“, става ясно, че по-голямата част от анкетираните използват ДАК в рамките на последните пет години, а 14 (12,6%) посочват, че използват ДАК над 11 години. На базата на тези резултати може да се затвърди изводът, че голяма част от специалистите прилагат в практиката си различни средства за алтернативна и допълваща комуникация, без да си дават сметка, че те са представители на някоя от групите на ДАК (фиг. 8).

При анализа на данните относно въпроса: „При кои от групите деца със СОП използвате ДАК?“, се установява, че 29 (26,1%) от анкетираните специалисти използват ДАК при работа с деца с физически и двигателни нарушения; 32 (28,8%) прилагат ДАК при деца с нарушен слух; 10 от анкетираните посочват групата на децата със зрителни нарушения; 80 (79,3%) отбелязват, че използват ДАК при деца с РАС; 49 (44,1%) посочват, че прилагат ДАК при деца с интелектуален дефицит; 38 (34,4%) прилагат ДАК при деца с хиперактивност и/или дефицит на внимание; 36 (32,4%) прилагат ДАК при деца с множество увреждания; 5 (4,5%) използват ДАК при деца с хронични заболявания; 30 (27%) при деца със специфични нарушения на ученето; 50 (45%) прилагат ДАК при деца с комуникативни нарушения; 23 (20,7%) прилагат ДАК при деца с емоционално-поведенчески нарушения, а 5 (4,5%) не използват ДАК в своята практика.

Въз основа на количествените данни може да се направи изводът, че именно при децата с разстройства от аутистичния спектър (РАС) най-често се прилагат ДАК, тъй като дават възможност на невербалните лица да общуват. Аналогична е ситуацията при децата с интелектуален дефицит, при които нарушеното когнитивно функциониране е водеща характеристика и има директно отражение върху езиковата компетентност и качеството на общуване. Фактът, че специалистите прилагат подобни подходи, сам по себе си, е много обнадеждаващ, защото разкрива мотивацията им за търсене на ефективни терапевтични и образователни стратегии за преодоляване на бариерите в процеса на обучение и терапия.

Оформя се заключението, че има специалисти в образователната практика, които невинаги притежават богат теоретичен и практически опит, за да прилагат едни или други алтернативни средства за комуникация. Реално, ако един специалист работи предимно с деца с РАС и има ограничен опит с деца със слухови или зрителни нарушения, той трудно би могъл да определи ефективността на ДАК при конкретна група деца, чиито специфични особености в развитието слабо познава.

На въпроса „С каква цел използвате ДАК най-често?“ най-голям процент от участниците прилагат ДАК с цел обучение – 33,3% (37), последвани от 29,7% (33), които прилагат ДАК с цел терапия или рехабилитация; 27% (30) – в ежедневната комуникация, и 9,9% (11) от анкетираните са посочили, че не използват ДАК в работа си.

От получените данни на въпроса „Как оценявате резултатите от работата си с ДАК?“ 99 (84,7%) от участниците в проучването отбелязват, че оценяват положително резултатите от работата си с ДАК; 5 (4,5%) не забелязват промяна, а 12, или 10,8% от анкетираните не използват ДАК в работата си. Прави впечатление, че най-висок е процентът на участниците в проучването, които оценяват положително резултатите от включването

на ДАК в практиката си. Също така, няма участници в анкетата, които да са изразили негативно мнение по отношение на резултатите от ДАК, тъй като се предполага, че не ги прилагат. Категорично е мнението на изследваните лица за положителното влияние при използване средствата на ДАК върху резултатите от работата с децата (84,7%). Само 5 (4,5%) от участниците са посочили, че не виждат промяна, а останалите 10,8% не използват средства за ДАК.



Фигура 9. Разпределение на данните за областите на влияние на ДАК

Тъй като става въпрос за средства за комуникация, естествено е положителното влияние да се отразява в най-голяма степен върху уменията за общуване (82,9%) и езиковото развитие (74,8%). Връзката между езиковото и когнитивното функциониране, доказана в редица научни теории, проличава и в настоящото изследване чрез повишаване равнището на когнитивно функциониране при децата, използващи ДАК (64%). Следващите по честота посочени отговори са възходящите промени в социално-емоционалното функциониране (59,5%) и академичните постижения (37,8%), които се свързват с осигуряването на по-добър достъп до комуникация, разбиране и споделяне на емоции и знания чрез средствата на ДАК.

Като сравнително ниски могат да се оценят постиженията в психомоторното (31,5%) и двигателното (15,3%) развитие, но тази тенденция има своята логика. Средствата за алтернативна и допълваща комуникация имат като основна цел да подкрепят общуването, независимо от физическите и двигателните способности. Възможността тяхното приложение да подкрепя и тези области на развитие, е допълнителен позитив.

Повечето от участниците са посочили по няколко области, върху които приложението на ДАК оказва положително влияние, а част от тях (6,3%) са избрали отговор „Не мога да посоча“, вероятно поради липсата на опит и наблюдения (фиг. 9).

Следващите няколко въпроса се отнасят до подготовката за използване на алтернативна и допълваща комуникация. Повечето от специалистите (48,6%) посочват, че не са получили теоретична и практическа подготовка по време на университетското си обучение, други – че са получили само теоретична подготовка (35,1%), а 16,2% отбелязват, че са получили подготовка на всички равнища. В най-обширната група, посочили липса на всякаква подготовка по ДАК, се забелязва тенденция на преобладаване на участниците с над 10-годишен стаж (66,67% от групата). Този факт може да намери обяснение с навлизането на термина ДАК у нас значително по-късно от предполагаемия период на университетско образование на тази група специалисти (2010 – 2014 г.). Анализът на данните показва, че вероятно много от участниците отъждествяват подобна подготовка единствено с дисциплина, която съдържа наименованието ДАК или алтернативна и допълваща комуникация. Основание за това суждение са отрицателните отговори на специалисти по специална педагогика и слухово-речева рехабилитация, които в учебните си планове преминават задължително обучение по жестов език, дактилна азбука и Брайл отпреди 2000 г. (избирателно в университетите и други дисциплини, включващи използването на картинни системи за комуникация, алтернативна комуникация при деца с множество увреждания, дактилна азбука и др.), но въпреки това са избрали отговор „Не“. Няма съществени зависимости на отговорите от конкретното висше учебно заведение, в което е получена квалификацията, нито от завършената специалност (фиг. 10).



**Фигура 10.** Разпределение на данните за учебните програми, включващи подготовка за средствата на ДАК



На въпроса дали са преминали допълнително обучение за използване на средствата на ДАК, 47 (42,3%) от участниците отговарят отрицателно, като от тях 22 (46,81%) посочват също, че не са получили университетско обучение в тази сфера (в предходния въпрос). Този процент е обезпокоителен, тъй като показва, че поне 15 (13,51%) използват средства за ДАК, без да имат каквато и да било подготовка в тази област.

Най-голям процент в допълнителното обучение за използване на ДАК имат обученията по проекти (29,7%), в сертификационни практически курсове (27%) и в университетски магистърски или следдипломни квалификационни програми (14,4%).

Значителна е необходимостта от допълнителна информация и обучения на специалистите за използването на средствата на ДАК. Голяма част от тях посочват разнообразни потребности. Най-застъпена е потребността от практически курсове за приложението на ДАК (83,8%), последвана от специализирана литература в областта (32,4%), начално базово обучение (18,9%) и допълнителна университетска подготовка (18%). Само 3,6% преценяват, че не се нуждаят от допълнителна информация.

### **Изводи**

На базата на получените резултати и техния анализ, в количествен и качествен план, са формулирани следните изводи.

1. Въпреки съвременната актуалност на темата за приложението на средствата на ДАК тяхното приложение все още не е широко застъпено в българската образователна практика.

2. Отбелязва се категоричната тенденция голяма част от специалистите да не асоциират прилаганите от тях средства с групите на ДАК, макар те да са техни представители. Основният проблем е свързан със съвременните терминологични промени, които не са достигнали до широката професионална аудитория на работещите с деца със СОП.

3. Забелязва се относителна независимост между равнището на теоретичната подготовка на специалистите и практическото приложение на средствата на ДАК, която свидетелства за възможността практическото приложение да функционира, без да е съчетано с познаване на съвременната терминология. Разбира се, това важи най-вече за ниско- и среднотехнологичните средства, които са познати от години и тяхното значение за практиката ще се запази и в бъдеще. Във всички случаи, задълбоченото и осъвременено теоретично познание е гарант и за качествени резултати от практическата работа.

4. Запазва се тенденцията на приложение предимно на ниско- и среднотехнологичните средства на ДАК. Причините за ограниченото приложение на високотехнологичните средства са ясни – необходимост от осигуряване на солиден финансов ресурс за закупуване и придобиване на специфични умения за опериране с тях.

### **Препоръки**

На базата на предложените препоръки от участниците в изследването (в специално посветен на целта въпрос с отворен характер) и базирайки се на нашите заключения и опит, бяха формулирани следните препоръки:

- включване на ръководителите на образователните институции в обучението за приложението на ДАК, което ще ги мотивира за отделянето на средства за закупуване на помощни средства за ДАК;

- въвеждане на изискване във всяка образователна институция да има екип от специалисти (включително учители) по ДАК;

- въвеждане на жестовия език и PECS като системи, приложими на национално ниво;

- адаптиране и унифициране на българска версия на „Макатон“, която ще позволи осъществяването на единна подготовка на специалистите и единно приложение на системата в практиката;

- ниско и среднотехнологичните средства за ДАК да бъдат осигурени от институциите за всички нуждаещи се, а високотехнологичните средства за ДАК да бъдат финансово по-достъпни. Въпреки ползите от високотехнологичните средства те остават неприложими поради цената си;

- по-голяма застъпеност на обучението по ДАК в университетската подготовка, което е свързано с промени в учебните планове на висшите училища с фокус към подготовката бъдещите специалисти за работа със средствата за ДАК, провеждане на обучителни курсове, като форма на продължаващо обучение – за надграждане на базисните знания и умения на специалистите.

### **Заключение**

Чрез прилагането на средствата за ДАК в комбинация с конвенционални средства за корекционно-терапевтично въздействие в съвременната образователна практика в България могат да се осигурят условия за активна подкрепа на личностното развитие, академичните постижения и благополучието на децата със СОП. За да се постигне оптимален резултат от приложението на средствата за ДАК, е важно специалистите да са в състояние да осъществят компетентен подбор съобразно индивидуалните особености и потребности на децата, с които работят.

### **Благодарности и финансиране**

Това изследване е финансирано от Европейския съюз – NextGenerationEU, чрез Националния план за възстановяване и устойчивост на Република България, проект № BG-RRP-2.004-0008-C01.

## БЕЛЕЖКИ

1. <https://www.asha.org/public/speech/disorders/aac/>
2. ХРИСТОВА, Е., ГРИНБЕРГ, М., 2021. Компетентности и нагласи на специалистите от РЦПППО в областта на технологичните средства за допълваща и алтернативна комуникация. Достъпно на [https://www.unicef.org/bulgaria/media/11101/file/BGR-aac-report-assistive-technologies-summary.pdf.pdf&ved=2ahUKEwixuNTJu6iIAxWPRPEDHfQ3D-IQFnoECBYQAQ&usg=AOvVaw1HklgG1WSm7NLG6t9q\\_PjR](https://www.unicef.org/bulgaria/media/11101/file/BGR-aac-report-assistive-technologies-summary.pdf.pdf&ved=2ahUKEwixuNTJu6iIAxWPRPEDHfQ3D-IQFnoECBYQAQ&usg=AOvVaw1HklgG1WSm7NLG6t9q_PjR)

## ЛИТЕРАТУРА

- КАРАДЖОВА, К.; ЩЕРЕВА, Д., 2009. *Алтернативни средства за въздействие при деца с умствена изостаналост*. София: Св. Кл. Охридски. ISBN:978-954-07-2831-5.
- РАДУЛОВ, В., 2009. *Брайлово оgramотяване и мултиграмотност*. Богомилово: Контраст. ISBN: 978-954-9443-34.
- СТОИЛОВА, Е., 2015. *Методи и средства за оценяване на комуникацията в обучението на невербални зрително затруднени ученици с множество увреждания*, автореферат към дисертационен труд за присъждане на научна степен „доктор“. София: Св. Кл. Охридски.
- ТОМОВА, М., 2022. *Подкрепяща среда в процеса на брайловото оgramотяване*. София: Св. Кл. Охридски. ISBN: 978-954-07-5532-8.
- ХРИСТОВА, Е.; ГРИНБЕРГ, М., 2017. *Нагласи и използване на допълващи и алтернативни средства за комуникация в работата с деца със специални нужди: проучване сред ресурсни учители*. София: Продуцентски център ЛМ. ISBN: 978-954-91472.
- ЦВЕТКОВА-АРСОВА, М., 2015. *Педагогика на деца и ученици с множество увреждания*. София: Феномен. ISBN 978-954-549-111-5.
- ЦВЕТКОВА-АРСОВА, М.; БОРИСОВА, Д.; ПАРАПАНОВ, С., 2020. *Методическо ръководство за обучение на сляпо-глухи в български жестов език и алтернативни средства за комуникация*. София: МОН. ISBN:978-954-8973-33-5.
- BEUKELMAN, D.; LIGHT, J.C., 2021. *Augmentative and Alternative Communication: Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs, fifth edition*. Baltimore: Paul. H. Brookes Publishing Co. Inc. ISBN-10-1681253038.

## REFERENCES

- BEUKELMAN, D.; LIGHT, J.C., 2021. *Augmentative and Alternative Communication: Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs, fifth edition*. Baltimore: Paul. H. Brookes Publishing Co. Inc. ISBN-10-1681253038.

- HRISTOVA, E.; GRINBERG, M., 2017. *Nagłasi i izpolzovane na dopŭlvashiti i alternativni sredstva za komunikacij v rabotata s deca sus specialni nujdi: prouchvane sred resursni uchiteli*. Sofia: Producenski centar LM [in Bulgarian]. ISBN: 978-954-91472.
- KARADZHOVA, K.; SHTEREVA, D., 2009. *Alternativni sredstva za vuzdeistvie pri detsa s umstvena izostanalost*. Sofia: Sv. Kl. Ohridski [in Bulgarian]. ISBN:978-954-07-2831-5.
- RADULOV, V., 2009. *Brailovo ogramotyavane i multigramotnost*. Bogomilovo: Kontrast [in Bulgarian]. ISBN: 978-954-9443-34.
- STOILOVA, E., 2015. *Metodi i sredstva za otsenyavane na komunikacijta v obuchenieto na neverbalni zritelno zatrudneni uchenici s mnojestvo uvrejdania*. Sofia: Sv. Kl. Ohridski [in Bulgarian].
- TOMOVA, M., 2022. *Podkrepyashta sreda v protsesa na brailovoto ogramotyavane*. Sofia: Sv. Kl. Ohridski [in Bulgarian]. ISBN: 978-954-07-5532-8.
- TSVETKOVA-ARSOVA, M., 2015. *Pedagogika na deca i uchenici s mnojestvo uvrejdania*. Sofia: Fenomen [in Bulgarian]. ISBN 978-954-549-111-5.
- TSVETKOVA-ARSOVA, M.; BORISOVA, D. & PARAPANOV, S., 2020. *Metodichesko rukovodstvo za obuchenie na sliapo-gluhi na bulgarski jestov ezik i alternativni sredstva za komunikacij*. Sofia: MON [in Bulgarian]. ISBN:978-954-8973-33-5.

## APPLICATION OF ALTERNATIVE AND AUGMENTATIVE COMMUNICATION IN THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN BULGARIA

**Abstract.** The knowledge and implementation of the resources of augmentative and alternative communication (AAC) by the specialists in Bulgarian is a contemporary issue, especially in regard of the replacement of the concept of alternative communication with the term AAC, also in the wider introduction of high-tech means for AAC, with the process of training specialists that can offer a larger range of AAC technologies. This article presents a study that aims to investigate the attitudes towards AAC and the competences for implementing AAC of the Bulgarian specialists working with children with special educational needs; to establish the level of theoretical knowledge and their practical skills, as well as to determine the level of application of the types of means for AAC. 111 professionals participated in the study, who filled in online the partially standardized survey for

the purpose of the study. The quantitative and qualitative analysis of the results show an incomplete association of the means of alternative communication applied by the specialists with all types for AAC in a theoretical-terminological plan. The trend from previous studies for the preferred use of manual ways of communication, of low- and medium-tech ones over high-tech ones, is maintained. Despite the fact that 74% of participants apply AAC resources in their work, still 25% indicate that they do not apply them. The need for more purposeful training is emphasized with focus on acquiring practical skills for specialists in the regard of their work with AAC.

*Keywords:* alternative and augmentative communication; special educational needs; education; therapy

✉ **Prof. Dr. Neda Balkanska**

ORCID iD: 0000-0002-0546-1442

Research ID: AAM-1901-2021

✉ **Dr. Penka Shapkova, Assoc. Prof.**

ORCID iD: 0000-0003-4433-8372

✉ **Dr. Anna Trosheva-Asenova, Assoc. Prof.**

WoS Researcher ID: 3593246

ORCID iD: 0000-0003-1070-0986

✉ **Mrs. Snezhina Mihaylova, Assist. Prof.**

ORCID iD: 0000-0002-1333-1285

Sofia University "St. Kliment Ohridski"

Sofia, Bulgaria

E-mail: nbalkanska@uni-sofia.bg

E-mail: pshapkova@uni-sofia.bg

E-mail: trosheva@uni-sofia.bg

E-mail: smmihaleva@uni-sofia.bg