

Методика оценки доступного уровня символизации в общении у детей с нарушениями слуха и зрения и множественными нарушениями развития

Хохлова А.Ю.,

кандидат психологических наук, педагог-психолог ГБОУ г. Москвы «Специальная (коррекционная) школа-интернат №65», доцент Московского государственного психолого-педагогического университета, Москва, Россия, ehalina2@yahoo.com

В статье описывается возможный способ оценки уровня коммуникативных средств у детей с нарушениями зрения и слуха в структуре множественных нарушений развития. Методика предназначена для обследования детей со сложными и множественными нарушениями развития. Целесообразно использовать методику для оценки уровня языкового развития у тех детей, которые не пользуются развернутой словесной или жестовой речью, особенно в тех случаях, когда окружающим трудно оценить, какие обращения и в какой мере понимает ребенок. Предложенную процедуру оценки уровня символов, понятных ребенку, можно применять для первоначальной диагностики, а также для динамического отслеживания языкового развития в процессе обучения. Данный вариант методики возможно применять с детьми, имеющими предметное зрение. Возрастная адресованность – дети школьного возраста. Стимульный материал методики подобран на основе модели символической лестницы (М. Скелли), согласно которой первым уровнем символизации является реальный объект (демонстрация какого-либо объекта становится постоянным знаком начала соответствующего события, например, шапка – символ прогулки), а наивысшим уровнем символизации становится понятие языка, слово. Он включает 15 реальных предметов (5 предметов одежды, 5 предметов посуды и 5 учебных принадлежностей), фотографии этих предметов, реалистичные цветные рисунки, а также контурные изображения. Кроме того, прилагаются таблички с напечатанными названиями этих же вещей и фото с их жестовыми обозначениями. Описана процедура проведения обследования и протоколирования результатов. Анализ протокола позволяет определить, с каким уровнем символических обозначений предметов ребенок действует наиболее успешно и какой максимальный уровень символизации ему доступен. Приведены примеры описания и анализа результатов.

Ключевые слова: коммуникация, символическая лестница, дети с множественными нарушениями развития, глухие дети, диагностика навыков общения.

Для цитаты:

Хохлова А.Ю. Методика оценки доступного уровня символизации в общении у детей с нарушениями слуха и зрения и множественными нарушениями развития [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2016. Том 5. № 2. С. 123–134. doi: 10.17759/psyclin.2016050209

For citation:

Khokhlova, A.Yu. Methods of Assessing the Available Level of Symbolization in Communication in Children with Hearing and Sight and Multiple Disabilities [Elektronnyi resurs]. Clinical Psychology and Special Education [Klinicheskaiia i spetsial'naia psikhologiiia], 2016, vol. 5, no. 2, pp. 123–134. doi: 10.17759/psycljn.2016050209 (In Russ., abstr. in Engl.)

Введение

Потребность в общении – одна из базовых потребностей человека. Общение необходимо ребенку с самого рождения, и ранний возраст очень значим для формирования отношений не только с близкими людьми, но и с миром в целом. В процессе общения возможно осуществить обмен информацией, выразить отношение к кому-то или чему-то, достигнуть взаимопонимания с другими людьми, оказать влияние на собеседника или ситуацию. Не у всех детей с особенностями развития формирование средств общения происходит по одному и тому же пути и в одни и те же сроки. Педагоги и психологи ставят перед собой задачу определить доступные средства и их уровень.

В данной статье мы описываем возможный способ оценки уровня коммуникативных средств у детей с нарушениями зрения и слуха в структуре множественных нарушений развития.

В нашей стране изучение альтернативной коммуникации детей со сложными нарушениями развития связано с историей обучения слепоглухих детей. В настоящее время знания, полученные в практике работы с российскими слепоглухими, дополняются данными зарубежных исследований общения детей с двигательными нарушениями, с расстройствами аутистического спектра, а также с различной сочетанной и множественной патологиями [6].

Развитие общения слепоглухого невозможно без обучающего воздействия окружающих взрослых. По мнению А.И. Мещерякова, воспитатель включает ребенка в активное взаимодействие, обучая пользоваться различными предметами. Слепоглухой ребенок начинает знакомиться с окружающими его предметами лишь тогда, когда воспитатель пытается обучить его простейшим навыкам

самообслуживания по удовлетворению его же естественных нужд. Ребенка приучают пользоваться ложкой, тарелкой, сидеть на стуле, за столом, ложиться спать в кровать, класть голову на подушку, накрываться одеялом и т.п. Ребенок обобщает способ действия с предметами определенного вида и начинает пытаться действовать самостоятельно [3].

Обучение же средствам общения необходимо начинать с жестов, обозначающих хорошо знакомые и часто встречающиеся в быту предметы и действия. Следующий этап – формирование у ребенка словесной речи, когда закрепленные ранее жесты заменяются их дактильной формой. После прочного заучивания дактильного алфавита ребенку дается точечное (брайлевское) обозначение букв. Для усвоения грамматического строя словесного языка особенно важна письменная речь – письмо и чтение. Параллельно с усвоением повествовательной речи ведется работа по развитию разговорной речи, в которой состояние произносительных навыков не должно препятствовать усвоению словесного языка [3].

Т.А. Басилова также отмечает важность создания ситуаций, в которых слепоглому ребенку необходимо будет пойти на контакт со взрослым. Также познавательному развитию и дальнейшему обучению способствует использование слепоглохими детьми в общении с близкими взрослыми естественных жестов, формирующихся из обобщения предметного действия [1; 2].

В знаменитой Школе Перкинса для слепых в Уотертауне, США, в обучении незрячих учеников и учеников со множественными нарушениями развития широко применяются предметы и предметные символы. Предметы используются в разговоре как дополнение к основной форме общения (языку жестов или устной речи) для обозначения действий, событий, людей, мест и вещей.

По мере того как предметы начинают обретать для ребенка смысл как функциональные элементы повседневных занятий, они должны становиться предметами-референтами, связывая их образ с определенным занятием и символизируя его. Процесс перехода от реальных объемных предметов к тонким и плоским символам и далее к изображениям, а затем и к знакам должен происходить постепенно. В руководстве по обучению слепых детей со множественными нарушениями развития, выпущенном Перкинс Школой, рекомендуется очень медленно переходить к более абстрактным символам и сочетать их с настоящими предметами до тех пор, пока ребенок не будет демонстрировать четкое понимание более абстрактного уровня [7].

Российский специалист Е.В. Пташник в работе «Несимволическая и символическая коммуникация слепоглохих детей» представила классификации средств общения, выделив:

1. Непреднамеренную и преднамеренную коммуникацию:

- *непреднамеренная коммуникация* – коммуникация без осознания того, каким образом отреагируют на данное поведение окружающие;

- *преднамеренная коммуникация* – коммуникация с осознанием и ожиданием определенного поведения и реакции со стороны окружающих.

2. Средства восприятия и воспроизведения сообщения:

- *восприятие сообщения* – процесс получения и понимания сообщения различными путями (при помощи слуха, обоняния, осязания, зрения);
- *воспроизведение сообщения* – передача сообщения другому человеку различными путями (речью, взглядом, движениями тела, выражением лица).

3. Вербальные и невербальные средства коммуникации:

- *вербальные средства коммуникации*: а) устная речь; б) жестовая речь; в) дактилология; г) письменная речь (плоскопечатный шрифт, рельефно-точечный шрифт, письмо на ладони); д) электронные системы;
- *невербальные средства коммуникации*: а) движения тела; б) естественные жесты, пантомима (включая имитацию); в) вокализация; г) предметы (натуральные, миниатюрные, ассоциативные); д) картинки (фото, цветные и черно-белые картинки).

4. В зависимости от применения дополнительных средств:

- *коммуникативные системы, требующие дополнительных средств*: а) для письменной речи – бумага, ручка, брайлевская машинка; б) набор картинок (фото, цветные и черно-белые картинки); в) набор предметов, используемых в роли символов; г) различные материалы, ткань;

5. Символическая и несимволическая коммуникация:

- *несимволическая коммуникация*: а) непреднамеренное поведение – движения руками, ногами, головой, изменение выражения лица и положения тела, плач; б) преднамеренное поведение – улыбка, отворачивание головы, касание, приближение, отталкивание и протягивание предмета; в) необщепринятая коммуникация – неречевые звуки, взгляд, смех, манипулирование другим человеком; г) общепринятая коммуникация – простые движения, чередование взгляда, движение к предмету и его касание, интонированные звуки, вокализация, сопровождающая естественные жесты, открывание ладони, движение рук к себе и от себя, показ предмета другому, выбор между «да» и «нет», объятие, хлопанье в ладоши, поцелуй, пожимание плечами;
- *символическая коммуникация*: а) конкретная коммуникация – звукоподражание, пантомима, естественные жесты, фото, рисунки, натуральные предметы; б) абстрактная коммуникация – простые слова и жесты, абстрактные рисунки и формы; в) формальная коммуникация (язык) –

устная и письменная речь (плоскопечатный и рельефно-точечный шрифты, жестовая речь, дактилология) [4].

В данной схеме представлены очень разные основания для классификации средств общения. В нашем исследовании мы опираемся на *представления о языковых/неязыковых средствах, а также об уровнях символической коммуникации.*

Необходимо отметить, что при большом количестве теоретических разработок и подходов к классификации средств общения у детей с различной патологией развития, в том числе сенсорной, большинство диагностических приемов для оценки уровня коммуникативных навыков сводятся к схемам структурированного наблюдения. На наш взгляд, результаты наблюдения могут и должны быть дополнены экспериментальными данными. Результаты наблюдения могут показать тот уровень средств общения, который ребенок уже успешно использует в повседневной жизни и в учебной ситуации. Экспериментальные данные помогут оценить уровень потенциальных возможностей ребенка, продемонстрировать тот уровень средств коммуникации, который можно постепенно вводить в обиход ребенка. Для этого мы предлагаем новую методику оценки доступного уровня символизации в общении.

Методика

Предложенная нами методика предназначена для обследования детей со сложными и множественными нарушениями развития (МНР), в том числе с одновременным нарушением зрения и слуха.

Целесообразно использовать методику для *оценки уровня коммуникативного развития* у тех детей, которые *не пользуются развернутой словесной или жестовой речью*, особенно в тех случаях, когда окружающим трудно оценить, какие обращения и в какой мере понимает ребенок. Окружающие взрослые (родители, педагоги), как правило, в процессе взаимодействия с ребенком и наблюдения за ним оценивают доступный ему уровень символизации. Однако в практике работы с детьми с МНР достаточно часто можно встретить случаи, когда требования к ребенку завышаются или занижаются. Поэтому мы предприняли попытку разработать стандартизированную процедуру оценки уровня символов, понятных ребенку, которую можно применять для первоначальной диагностики, а также для динамического отслеживания языкового развития в процессе обучения.

Первоначальный вариант методики возможно применять для диагностики детей с нарушениями слуха и разнообразными дополнительными нарушениями развития, но обязательно *имеющих предметное зрение*. Далее планируется разработка универсального набора для зрячих и незрячих детей.

Возрастная адресованность: методику можно предъявлять детям школьного возраста, а также использовать ее в работе с молодыми людьми и взрослыми, имеющими интеллектуальные нарушения и не владеющими речью.

Целью методики является оценка доступного обследуемому ребенку уровня символизации в обозначении предметов. Результаты такой диагностики могут помочь правильно строить обучение и общение, подбирать доступные ребенку способы подачи материала и кодирования любой информации.

Стимульный материал методики подобран на основе модели «Символической лестницы» (М. Скелли по Р. Уайд), согласно которой первым уровнем символизации является реальный объект (демонстрация какого-либо объекта становится постоянным знаком начала соответствующего события, например, шапка – символ прогулки), а наивысшим уровнем символизации становится понятие языка, слово [8].

Реальный предмет – то, с чем ребенок имеет дело в повседневной жизни. Самостоятельно или с помощью взрослых ребенок осваивает способы обращения с каждым предметом, осознает его назначение, а также связывает предмет с той ситуацией, в которой этот предмет присутствует. Таким образом формируются непосредственное представление о предмете и обобщение способа действия с предметами одного класса как основа для появления понятия языка.

Фотография и реалистичное изображение предмета в рисунке – зрительно воспринимаемый образ предмета без возможности воспроизвести с ним реальное действие. Этот тип символа содержит такие значимые характеристики предмета, как цвет, пропорции и переданная визуально фактура, поскольку вещи, сделанные из различных материалов, выглядят на фото и на реалистичных рисунках по-разному. Если ребенок узнает фото и картинки, то ему можно сообщать о чем-либо, используя символы такого типа в сопровождении словесной и/или жестовой речи.

Условное (контурное) изображение предмета – также зрительно воспринимаемый образ предмета, но содержащий лишь самые обобщенные его характеристики – форму и пропорции. Это более высокий уровень символизации, чем реалистичное изображение, но менее сложный, чем письменное слово. Условные изображения легче изготовить и пополнять их запас, чем реалистичные картинки. Следует отметить, что этот уровень символизации используется как основной с теми детьми, которые не только самостоятельно не используют, но и не понимают устную и письменную речь. Тем не менее, условные изображения, так же как и символы всех предыдущих уровней, призваны не заменить словесную речь, а быть ступенью на пути овладения ею и должны сопровождаться языковыми средствами общения.

Жест – известный ребенку жест русского жестового языка (РЖЯ) или другой, предложенный самим ребенком жест, постоянно используемый им и его окружением в одних и тех же ситуациях. Жест является уже понятием языка и средством символизации высокого уровня. Исследования даже естественных и домашних жестов показали, что наиболее интенсивно они формируются у глухих детей в сензитивном для освоения речи периоде; изобразительный компонент в них со временем редуцируется, и «похожесть» жеста на предмет или действие с ним перестает играть значимую роль для понимания [9].

Письменное слово на табличке – самый высокий уровень символизации в общении из тех, что можно оценивать с помощью нашей методики. Слово воспринимается неслышащим ребенком зрительно, но оно не имеет визуального сходства с обозначаемым предметом, а также значительно сложнее в структурном отношении, чем картинки и условные изображения.

Стимульный материал включает 15 реальных предметов, из которых 5 предметов одежды, 5 предметов посуды и 5 учебных принадлежностей, а также фотографии этих предметов, их реалистичные цветные изображения и контурные изображения. Прилагаются таблички с напечатанными названиями этих же вещей (рисунок 1).



Рисунок 1. Фото, рисунок, контурное изображение предмета, табличка со словесным обозначением

Жестовые обозначения всех предметов представлены на фотографиях в помощь диагностам [5; 10]. Примеры жестовых обозначений представлены на рисунке 2.

Ремень

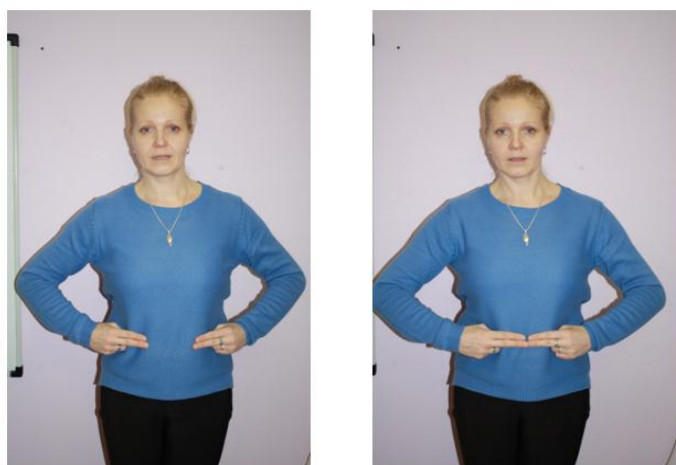


Рисунок 2. Пример жестового обозначения предмета

Список объектов следующий: шапка, варежка, футболка, носки, ремень – одежда; чашка, тарелка, ложка, вилка, нож – посуда; тетрадь, ручка, пластилин, карандаши, ножницы – учебные принадлежности.

Процедура предъявления материала

Психолог или педагог показывает ребенку по очереди каждый из предметов одежды и спрашивает «Что это?» (устно, жестом, демонстрирует вопросительное выражение лица) и/или наблюдает за реакцией ребенка. Далее в зависимости от ответного поведения ребенка процедура может быть продолжена в двух вариантах.

Вариант 1. Если ребенок называет предметы устным или тактильным словом или жестом (РЖЯ или другим постоянным жестом – системы Макатон, постоянно используемым домашним жестом), можно переходить к следующей группе предметов. Здесь необходимо определить, что мы считаем жестом. Под жестом мы понимаем постоянное обозначение одного и того же предмета, являющееся для ребенком аналогом словесного понятия. Изобразительный жест, придуманный в конкретной ситуации, понятием не является, а вот жест, не соответствующий знаку РЖЯ, но постоянный для ребенка в его семье, признается исследователями уже единицей языка [9]. Проверить постоянство жестов достаточно просто: через непродолжительное время (например, после предъявления табличек) взрослый повторяет изображенные ребенком жесты и просит указать на соответствующий предмет. Если обследуемый легко находит все предметы, значит, он готов к использованию жестовых понятий, и в дальнейшем «неправильные» обозначения ребенка можно постепенно заменять понятиями русского жестового языка. В случае языкового (жестового, словесного) обозначения всех предметов можно либо завершить тестирование, либо – если стоит дополнительная задача оценить навыки чтения – предложить ребенку подобрать письменные обозначения вещей на табличках. В любом случае данный вариант ответного поведения ребенка позволяет заключить, что дальнейшее общение с ним можно строить, используя средства словесного или жестового языка. Ответы заносятся в протокол (см. ниже).

Вариант 2. Включает от 1 до 6 этапов.

1. Если ребенок не дает предметам названий, экспериментатор предлагает ему взять предмет и что-то сделать с ним. Можно показать действие с каким-либо одним предметом. Далее ребенок должен сам показать, как надевают тот или иной предмет одежды. Если ребенок не узнает одежду, ему предлагают посуду и учебные принадлежности. В случае если обследуемый не смог сымитировать действия ни с одним из предложенных предметов, тестирование прекращается. Если он узнал хотя бы несколько предметов, можно переходить к следующему этапу обследования.

2. На следующем этапе перед ребенком выкладывают 5 предметов одежды (если в силу особенностей зрения или внимания ребенок не может оглядеть сразу все предметы, можно предъявлять их по два-три) и предлагают (по одной) фотографию положить рядом с изображенным на ней предметом. Если обследуемый не понимает сразу, что нужно делать, диагност может положить первую фотографию

сам. Затем ту же процедуру повторяют с предметами посуды и учебными принадлежностями.

3. В случае если ребенок справляется с заданием (правильно подбирает больше половины фотографий), возможно проведение следующего этапа диагностики, на котором предлагается подобрать к предметам картинки с их реалистичными цветными изображениями. Предметы демонстрируются так же, смысловыми группами, а картинки подаются по одной. Фотографии можно убрать, а можно оставить лежащими у соответствующих предметов. В протоколе отмечается, какие предметы ребенок узнал, какие фотографии, цветные и контурные изображения подобрал правильно.

4. Если и этот этап ребенок проходит успешно, то аналогичным образом ему предлагают подобрать контурные изображения.

5. Далее можно исследовать понимание жестовых обозначений, даже если ребенок не использовал их самостоятельно. Диагност демонстрирует ребенку жест «шапка» и ждет, укажет ли на нее ребенок, перед которым лежат предметы одежды (все пять или два-три – решает диагност). Если ребенок не понимает, что от него требуется, педагог может сам указать на шапку, затем повторить жест и вопросительно посмотреть на ребенка. Если тот берет шапку, диагност продолжает демонстрировать по очереди другие жесты, обозначающие одежду. Иногда ребенок может не понять официального жеста, тогда можно показать ему естественный жест.

В протоколе фиксируется, какие из предложенных жестов понял тестируемый. Для себя диагност отмечает, внимательно ли ребенок смотрит на жесты, старается ли повторить самостоятельно, просит ли показать еще раз. Та же процедура повторяется с предметами посуды и учебными принадлежностями.

6. Независимо от того, понял ли ребенок жестовые обозначения, можно предложить ему таблички со словесными обозначениями. Снова перед ребенком выкладываются предметы одежды, и подается табличка со словом «шапка», диагност вопросительным жестом показывает «Где?». Задача ребенка – положить ее рядом с шапкой. Далее процедура повторяется со всеми предметами, так как ребенок может узнать всего одно-два слова из пятнадцати, но это уже говорит о его готовности к началу общения с помощью письменных обозначений. При этом диагност отмечает для себя, как ребенок реагирует на слова: прочитывает устно или тактильно, способствует ли прочтению узнаванию и другие особенности процесса.

По окончании обследования анализируя протокол, педагог или психолог может понять, с каким уровнем символических обозначений предметов ребенок действует наиболее успешно и какой максимальный уровень символизации ему доступен. В соответствии с этими результатами можно давать рекомендации учителям и членам семьи по использованию альтернативных (или языковых) средств коммуникации в общении с ребенком и в процессе обучения.

Результаты

По разработанной процедуре обследовано 10 детей и подростков в возрасте от 7 до 18 лет, имеющих нейросенсорную тугоухость и глухоту в структуре различных множественных нарушений развития. Ниже приведены результаты обследования некоторых из них.

1. Девочка, 11 лет. Нейросенсорная глухота, слабовидение, умеренная умственная отсталость. Этиология: неуточненная генетическая патология. Обучается 5-й год. Выполняет задания с организующей помощью, часто отвлекается, пытается выложить все картинки просто в ряд. Девочка имеет представление о действиях с большинством предметов, часто встречающихся в быту. Ко многим из них она правильно подбирает фотографии, а к некоторым – и картинки с их реалистичными изображениями. По результатам обследования доступный уровень символизации – *реальные предметы и их фотографические изображения*. В зоне ближайшего развития – переход к реалистичным рисуночным символам.

Рекомендации: давать учебные задания с использованием демонстрации действий с предметами. Для планирования деятельности использовать предметный календарь с постепенным переходом к фотографиям и рисуночным символам. Сопровождать демонстрацию наглядного материала жестами РЖЯ.

2. Девушка, 16 лет. Нейросенсорная глухота, умственная отсталость, снижение зрения (степень не установлена). Обучается 3-й год. Выполняет задания послушно и с интересом. Не проявляет инициативу, предпочитает все действия повторять за взрослым. Девушка подбирает к большинству предъявленных предметов фотографии и реалистичные изображения. Также она может понимать и повторять отдельные жесты. По результатам обследования доступным уровнем символизации для бытового общения являются *фотографические и реалистичные рисуночные изображения*.

Рекомендации: использование календаря с крупными контрастными фотографиями или рисунками, на которых изображены единичные объекты. Использование фото и реалистичных картинок для формулирования учебных заданий. Сопровождать демонстрацию наглядного материала жестовой речью.

3. Юноша, 16 лет. Нейросенсорная глухота, слабовидение, умственная отсталость, расстройство аутистического спектра (РАС). Этиология: глубокая недоношенность. Обучается 9-й год. Выполняет задания с организующей помощью, часто отвлекается, но при этом демонстрирует большой интерес к происходящему, чем обычно на занятиях. При предъявлении предметов мальчик либо имитирует действия с ними, либо обозначает естественными и конвенциональными жестами. Самостоятельно обозначает жестами меньше половины объектов, но понимает большинство жестов диагноста. Ко всем предметам легко подбирает как фото и реалистичные изображения, так и контурные рисунки. Доступным уровнем символизации в бытовом общении и обучении являются *абстрактные контурные*

изображения. Мальчик также понимает обращенные жесты РЖЯ и сам использует отдельные жесты.

Рекомендации: в общении на повседневные бытовые темы обращаться к мальчику жестами и короткими жестовыми фразами (два-три жеста). Новые понятия и учебный материал давать с помощью графических символов, сопровождая их жестами РЖЯ и соотнося с ними.

4. Мальчик, 7 лет. Нейросенсорная глухота, задержка психического развития. Этиология: резидуально-органическое поражение нервной системы, отит. Обучается 1-й год. Смысл задания мальчик понимает, активно подходит к его выполнению. При этом мальчик одни понятия обозначает словами, другие – жестами. К жестам, в основном естественным, прибегает в случае незнания слова. Мальчик старается называть предметы дактильно, если не знает слово; пользуется естественными и конвенциональными жестами или демонстрирует предметное действие. Понимает примерно половину конвенциональных жестовых названий предъявленных предметов. Знает, что все предметы имеют словесные обозначения, но часто неправильно воспроизводит буквенный состав слова. Доступное средство символизации – жесты РЖЯ, которые мальчик понимает и частично использует самостоятельно. Зона ближайшего развития – слова в письменной и дактильной формах.

Рекомендации: в общении пользоваться как жестовой, так и словесной речью, разделяя ситуации, в которых каждый вид речи преимущественно применяется.

Выводы

По результатам анализа данных обследования детей можно сформулировать некоторые выводы:

1. реалистичные изображения предметов и фотографии дети узнают с одинаковой успешностью, то есть два этих уровня символизации объекта можно, согласно нашим результатам, объединить в один;

2. во всех изученных случаях четко определяется тот уровень символов, с которыми ребенок оперирует легко (в почти или же в ста процентах случаев), а также уровень символов, который находится только в процессе освоения (от нескольких до пятидесяти процентах случаев). И это всегда следующий уровень, согласно схеме «Символической лестницы». Тем не менее, двое из десяти детей продемонстрировали только актуальный уровень, но не показали возможности развития следующего уровня;

3. символами актуального уровня можно пользоваться в повседневной жизни и в обучении, принимая во внимание особенности зрительного восприятия ребенка (подбирая размер, контрастность и структурную сложность символа).

Литература

1. *Басилова Т.А.* Об использовании жестовой и тактильной формы речи в обучении сложных детей / Под ред. Е.Л. Инденбаум // Предпосылки и условия успешной социализации при трудностях развития. Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2008. С. 20–24.
2. *Басилова Т.А., Александрова Н.А.* Как помочь малышу со сложным нарушением развития: пособие для родителей. М.: Просвещение, 2008. 111 с.
3. *Мещеряков А.И.* Слепоглухонемые дети. Развитие психики в процессе формирования поведения. М.: Педагогика, 1974. 327 с.
4. *Пташник Е.* Несимволическая и Символическая коммуникация слепоглухих детей (системы, средства, оценка, методические приемы работы). Сергиев Посад, 2005. 80 с.
5. *Течнер С. фон.* Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию. М.: Теревинф, 2014. 432 с.
6. *Фрадкина Р.Н.* Говорящие руки (тематический словарь жестового языка глухих России). М.: Сопричастность, 2001. 597 с.
7. *Хайдт К.* Перкинс Школа: руководство по обучению детей с нарушениями зрения. Часть 1. Методические основы. М.: Теревинф, 2011. 200 с.
8. *Уайд Р.* Предпосылки и развитие ААК. [Электронный ресурс]. URL: <http://ru.calameo.com/read/002015598651ab97fffe6> (дата обращения: 29.05.2016).
9. *Morford J.* Insights to Language from the Study of Gesture: a Review of Research on the Gestural Communication of Non-signing Deaf People // Language and Communication. 1996. Vol. 16. № 2. Pp. 165–178.
10. Spread The Sign: Sign Language Dictionary [Словарь жестового языка «Распространим жест»] [Электронный ресурс]. URL: <https://www.spreadthesign.com/> (дата обращения: 29.16.2016).

Methods of Assessing the Available Level of Symbolization in Communication in Children with Hearing and Sight and Multiple Disabilities

Khokhlova, A.Yu.,

PhD (Psychology), educational psychologist, Special (correctional) boarding school №65, associate professor, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, ehalina2@yahoo.com

In this article, we describe a possible way of assessing the level of the means of communication in children with impaired sight and hearing in the structure of multiple developmental disorders. The method is designed for examination of children with complex and multiple disabilities. It is advisable to use a methodology for assessing the level of language development in children who do not enjoy the expanded verbal or sign language, especially in cases where the surrounding is difficult to assess what treatment and the extent to which the child understands. The proposed character level evaluation procedure, the child can understand, can be used for initial diagnosis, as well as for the dynamic tracking of language development in the learning process. This version of the method may be used with children who have a substantive vision. Addressing age: school-aged children. Stimulus material technique selected on the basis of the model of symbolic stairs (M. Skelly), according to which the first level of symbolization is the real object (the demonstration of an object becomes a permanent sign of the beginning of the corresponding event, such as a cap – a symbol of a walk), and the highest level of symbolization becomes concept language word. It includes 15 real objects, 5 items of clothing, 5 pieces of dishes and 5 educational supplies, pictures of these objects, realistic color images, as well as the outline of the image. In addition, the plates are attached to the printed names of the same things and pictures on their sign symbols. The procedure of conducting the survey and recording results are described. Evaluation protocol allows you to determine what level of symbolic notation of items most successful child acts and what is the maximum level of symbolization it is available. Examples of description and analysis of the results are presented.

Keywords: communication, symbolic ladder, children with multiple disabilities, deaf children, diagnostics communication skills.

References:

1. Basilova, T.A. Ob ispol'zovanii zhestovoj i taktil'noj formy rechi v obuchenii slozhnyh detej [On the Use of Gesture and Tactile Speech Form in the Study of Complex Children] / E.L. Indenbaum (ed.) // *Predposylki m uslovija uspešnoj socializacii pri trudnostjah razvitiya*. Irkutsk: Publ. Irkut. gos. ped. un-ta, 2008, pp. 20–24.
2. Basilova, T.A., Aleksandrova, N.A. Kak pomoch' малышу so slozhnym narusheniem razvitiya: posobie dlja roditel'ej [How to Help Your Child with a Complex Developmental Disability: a Guide for Parents]. Moscow: Prosveshhenie, 2008. 111 p.
3. Meshherjakov, A.I. Slepogluhonemye deti. Razvitie psihiki v processe formirovaniya povedeniya [Deaf-Blind Children. the Development of the Psyche in the Process of Behavior]. Moscow: Pedagogika, 1974. 327 p.
4. Ptashnik, E. Nesimvolicheseskaja i Simvolicheseskaja kommunikacija slepogluhih detej (sistemy, sredstva, ocenka, metodicheskie prijomы raboty) [Non-symbolic and symbolic Communication Deafblind Children (Systems, Tools, Assessment, Teaching Methods of Work)]. Sergiev Posad, 2005. 80 p.
5. Techner, S. fon. Vvedenie v al'ternativnuju i dopolnitel'nuju kommunikaciju [Introduction to Alternative and Additional Communication]. Moscow: Terevinf, 2014, 432 p.
6. Fradkina, R.N. Govorjashhie ruki (tematičeskij slovar' zhestovogo jazyka gluhih Rossii) [Talking Hands (Thematic Vocabulary of Sign Language of the Deaf in Russia)]. Moscow: Soprichastnost', 2001. 597 p.
7. Hajdt, K. Perkins Shkola: rukovodstvo po obucheniju detej s narushenijami zrenija. Chast' 1. Metodicheskie osnovy [Perkins School: A Guide for education of children with visual impairments. Part 1: Methodical bases]. Moscow: Terevinf, 2011. 200 p.
8. Uajd, R. Predposylki i razvitie AAK [Background and development of AAC]. [Web source]. URL: <http://ru.calameo.com/read/002015598651ab97ffe6> (Accessed: 29.05.2016).
9. Morford, J. Insights to Language from the Study of Gesture: a Review of Research on the Gestural Communication of Non-signing Deaf People. *Language & Communication*, 1996, vol. 16, no 2, pp. 165–178.
10. Spread The Sign: Sign Language Dictionary [Web source]. URL: <https://www.spreadthesign.com/> (Accessed: 29.16.2016).