

**А.Ю. Хохлова**

**Оценка уровня  
символизации  
в общении у детей  
с нарушением зрения  
и слуха**



### **Об авторе.**

Алина Юрьевна Хохлова, кандидат психологических наук, психолог Ресурсного центра поддержки людей с мультисенсорными нарушениями и их семей «Ясенева Поляна», доцент кафедры специальной психологии и реабилитологии факультета клинической и специальной психологии Московского Государственного Психолого-Педагогического Университета. Имеет разносторонний опыт практической работы с глухими детьми и детьми с множественными нарушениями развития. Является автором более чем 25 научных публикаций в этой области.

---

---

## 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 данном руководстве 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 слепоглохого невозможно без обучающего воздействия окружающих взрослых. По мнению А.И. Мещерякова, воспитатель включает ребенка в активное взаимодействие, обучая пользоваться различными предметами. Слепоглохой 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 кроватку, 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 состоя-

---

---

ние произносительных навыков не должно препятствовать усвоению словесного языка [3].

Т.А. Басилова также отмечает важность создания ситуаций, в которых слепоглохому 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, рельефноточечный 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 рельефноточечный 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.

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.

Возрастная адресованность: методику можно предъявлять детям дошкольного и школьного возраста, а также использовать ее в работе с молодыми людьми и взрослыми, имеющими интеллектуальные нарушения и не владеющими речью. Возраст обследуемого влияет на результаты диагностики в меньшей степени, чем уровень его познавательного развития и коммуникативной компетентности. К работе с методикой следует привлекать лишь тех детей и взрослых, которые могут фиксировать взгляд на объекте или обследовать его руками, целенаправленно брать предметы и класть на определенное место, выполнять простые невербальные инструкции (см. далее).

---

---

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].

Стимульный материал представлен в двух вариантах:

Первый вариант методики можно применять для диагностики детей с нарушениями слуха и разнообразными дополнительными нарушениями развития, но обязательно имеющих предметное зрение.

Второй вариант стимульного материала предназначен для незрячих детей.

Реальный предмет (предъявляется и зрячим и незрячим) — 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.

Репрезентативный предмет — уменьшенная модель предмета, передающая его форму, объем, цвет, фактуру, воспринимаемую тактильно и зрительно. Также предъявляется зрячим и незрячим детям.

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. Если ребенок узнает такие картинки, то ему можно сообщать о чем-либо, используя символы этого типа в сопровождении словесной и/или жестовой речи. Незрячим предъявляются барельефы.

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. Для слепых могут использоваться плоские изображения, воспринимаемые тактильно.

Тем не менее, условные изображения, так же как и символы всех предыдущих уровней, призваны не заменить словесную речь, а быть ступе-



---

---

нюю 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]. Жестами можно пользоваться как с глухими, так и со слепоглухими, которые «читают» жесты способом «рука на руке».

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. Со слепоглухими можно использовать таблички, напечатанные шрифтом Брайля, хотя в контексте последовательности усвоения символов все более высокого уровня брайлевская табличка для слепоглухого не является аналогом письменного слова для глухого ребенка. Глухому ребенку в процессе обучения слова предъявляются сначала глобально, а затем производится их буквенный анализ с помощью дактильной азбуки. А слепоглухой сначала должен изучить дактилологию и использовать ее в повседневном общении, а затем уже его начинают обучать чтению и письму по Брайлю [3].

Стимульный материал включает:

Для детей с предметным зрением	Для слепоглухих
<ul style="list-style-type: none"><li>• 10 реальных предметов</li><li>• 10 репрезентативных предметов</li><li>• реалистичные цветные изображения</li><li>• контурные изображения</li><li>• жестовые обозначения тех же предметов (демонстрируются диагностом)</li><li>• таблички с напечатанными названиями этих же вещей</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• 10 реальных предметов</li><li>• 10 репрезентативных предметов</li><li>• барельефы</li><li>• плоские тактильно воспринимаемые символы тех же предметов</li><li>• жестовые обозначения тех же предметов (демонстрируются диагностом)</li><li>• таблички по Брайлю</li></ul>

Предметы, подобранные для узнавания и подбора символических обозначений, часто встречаются в повседневной жизни: шапка, варежка, ремень, ботинок, ложка, вилка, чашка, расческа, бусы, часы.



*Рисунок 1. Реальные предметы*



*Рисунок 2. Репрезентативные предметы*



*Рисунок 3. Барельефы*



*Рисунок 4. Плоские тактильно воспринимаемые символы*



*Рисунок 5. Реалистичные изображения*



*Рисунок 6. Контурные изображения*

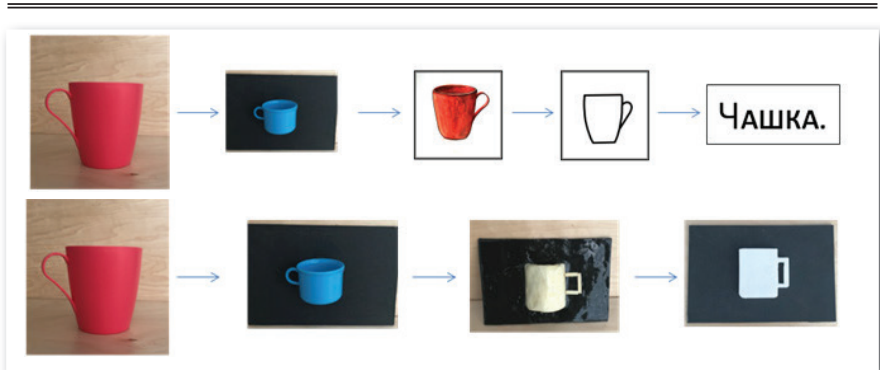


Рисунок 7. Пример символических обозначения одного объекта различных уровней

### Ремень



Рисунок 8. Пример жестового обозначения предмета\*

\*Примеры жестовых обозначений предметов представлены в словарях жестового языка и в интернет-ресурсах [6; 10].

## Процедура предъявления материала

В основе процедуры лежит подбор ребенком символов разного уровня к реальным предметам. В начале тестирования необходимо убедиться, что ребенок узнал предмет.

Психолог или педагог показывает ребенку по очереди каждый из предметов 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 Ма-каторн, постоянно используемым домашним жестом), можно сделать вывод

---

---

о готовности ребенка пользоваться языковыми средствами обмена информацией. Здесь необходимо определить, что мы считаем жестом. Под жестом мы понимаем постоянное обозначение одного и того же предмета, являющееся для ребенка 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/брайлевские 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 продемонстрировать 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 симитировать 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 реальные предметы (если в силу особенностей зрения или внимания ребенок не может оглядеть сразу все предметы, можно предъявлять их по два-три) и предлагают (по одному) репрезентативные предметы положить рядом с соответствующими реальными. Если обследуемый не понимает сразу, что нужно делать, диагност может положить первый репрезентативный объект сам.

3. В случае если ребенок справляется с заданием (правильно подбирает больше половины репрезентативных объектов), возможно проведение следующего этапа диагностики, на котором предлагается подобрать к предметам картинки с их реалистичными цветными изображениями. Незрячим предъявляются барельефы. Барельефы и картинки подаются по очереди. В протоколе отмечается, какие предметы ребенок узнал, какие символы подобрал правильно.

---

---

4. Если и этот этап ребенок проходит успешно, то аналогичным образом ему предлагают подобрать контурные изображения/ плоские тактильно воспринимаемые символы (для слепых).

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 реальные предметы (все 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. 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.

6. Независимо от того, понял ли ребенок жестовые обозначения, можно предложить ему таблички со словесными обозначениями. Снова перед ребенком выкладываются предметы (все или группами) и подается табличка со словом «шапка», диагност вопросительным жестом показывает «Где?». Задача ребенка — положить ее рядом с шапкой. Ребенок может узнать всего одно-два слова из десяти, 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 прочтение узнаванию и другие особенности процесса. В случае с незрячими детьми в данном варианте процедуры брайлевские таблички мы предъявлять не рекомендуем. Их имеет смысл использовать, если ребенок сразу обозначает предметы устно или тактильно. (см. Вариант 1.)

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 5 до 18 лет, имеющих разную степень нарушения слуха и зрения в структуре множественных нарушений развития.

Ниже приведены результаты обследования некоторых из них.

---

---

1. *Девочка, 11 лет.* Нейросенсорная тугоухость, 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 — репрезентативные предметы и реалистичные изображения. В зоне ближайшего развития — переход к контурным (пиктографическим) символам.

Рекомендации: давать учебные задания с использованием демонстрации действий с предметами. Для планирования деятельности использовать предметный календарь с постепенным переходом к рисуночным символам (от реалистичных к черно-белым). Сопровождать демонстрацию наглядного материала жестами РЖЯ.

2. *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.

3. *Мальчик, 5 лет.* Нейросенсорная тугоухость, слабовидение (окружающие предметы ребенок обследует зрительно-тактильно: подносит близко к глазу и ощупывает), задержка психоречевого развития, остаточные явления ДЦП. Этиология: глубокая недоношенность. Отсутствие систематического обучения. Смысл задания мальчик понимает, активно подходит к его выполнению. Актуальный и максимально доступный уровень символизации — плоские тактильные символы. На жестовые и



---

---

словесные обозначения предметов не реагирует. Мы объясняем это отсутствием опыта обучения и взаимодействия со взрослыми, имеющими опыт использования альтернативной коммуникации (на фоне исходно достаточно высоких способностей к символизации у ребенка).

Рекомендации: в общении пользоваться жестовой и словесной речью, в сопровождении понятных мальчику графических и тактильных символов.

**4. Юноша, 18 лет.** Нейросенсорная глухота, предметное зрение (в очках), умственная отсталость, эмоционально-поведенческие нарушения. Этиология: предположительно CHARGE-синдром. С интересом относится к заданиям, отдает предпочтение абстрактным графическим и жестовым обозначениям. Актуальный уровень символизации — жесты РЖЯ. Максимально доступный — письменные обозначения.

Рекомендации: пользоваться в общении жестовыми обозначениями, подкрепляя их графическими символами, постепенно заменяя картинки отдельными письменными словами.

Среди всех обследованных выделилась группа из четырех детей, которые не продемонстрировали возможности успешно использовать какой-либо уровень символов. Это были дети разного возраста и с разной структурой нарушений развития. У них не было предпочитаемого типа символического обозначения предметов: они демонстрировали 2—3 предметных действия, распознавали 2—3 картинки, понимали 1—2 жеста или слова. Характерным для всех них было наличие умственной отсталости при незначительном снижении зрения и слуха.

Однако, некоторые дети, даже с диагнозом «умеренная умственная отсталость» могли успешно оперировать символами достаточно высокого уровня (пиктограммами, жестами). Типологизировать результаты детей в зависимости от диагноза не получилось, то есть, нельзя утверждать, что способность к символизации оказалась выше или ниже у детей с теми или иным диагнозами. Мы не обнаружили также прямой зависимости от возраста. На наш взгляд, на результаты может влиять сочетание нескольких факторов — интеллектуальных способностей, коммуникативных способностей и опыта обучения. Так как каждый ребенок с множественными нарушениями всегда представляет собой индивидуальный случай, то разделить влияние этих факторов с научной целью в нашей выборке невозможно. Тем не менее, можно установить ряд общих закономерностей в полученных результатах, показывающих целесообразность применения нашей методики в индивидуальной диагностике:

1. во всех изученных случаях (исключая детей, которые вообще не справились с задачами методики даже на уровне демонстрации предметных действий) четко определяется тот уровень символов, с кото-

---

---

рыми ребенок оперирует легко (в почти или же в ста процентах случаев);

2. также четко определяется максимально доступный уровень символов, который находится только в процессе освоения (от нескольких до пятидесяти процентах случаев). И это всегда следующий уровень, согласно схеме «Символической лестницы».

3. один ребенок дошкольного возраста продемонстрировал только актуальный (достаточно высокий) уровень, но не показал возможности развития следующего уровня, этот мальчик был одним из самых младших участников исследования и не имел опыта обучения с помощью специальных и альтернативных средств общения.

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). Символы максимально доступного уровня можно вводить постепенно сначала под наблюдением педагога, а затем переводя в повседневный обиход.

#### 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/002015598651ab97ffe6> (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/>



## Протокол оценки доступного уровня символизации

ФИО \_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_  
 Состояние слуха \_\_\_\_\_ Состояние зрения \_\_\_\_\_  
 Доп. Диагнозы \_\_\_\_\_  
 Доп. Информация \_\_\_\_\_

Предмет	Предметное действие	Реп. предмет	Барельеф	Тактильный символ	Цветной рисунок	Черно-белые контур	Письменное слово	Слово по Брайлю	Жест		Слово устно	
									П	С	П	С
Шапка												
Варежка												
Ремень												
Бусы												
Ботинок												
Часы												
Чашка												
Ложка												
Вилка												
Расческа												
<b>Всего</b>												

Уровень успешной коммуникации \_\_\_\_\_  
 Максимально доступный уровень \_\_\_\_\_  
 Заметки о поведении \_\_\_\_\_

# Помочь проще, чем кажется!

Отправь смс **на номер 8910**, укажите нужную сумму цифрами, например «500». Минимальная разовая сумма — 10 рублей. Стоимость отправки sms-сообщения и комиссия, взимаемая за пожертвование, определяется операторами связи. Услуга доступна для абонентов сети Билайн, Мегафон, МТС, TELE2

## **Контакты:**

**Адрес:** 117593, Москва, Айвазовского, 6, кор. 2

**Телефон:** +7 495 212 92 09

**E-mail:** [charity@so-edinenie.org](mailto:charity@so-edinenie.org)

## **Реквизиты:**

Автономная некоммерческая организация  
«Ресурсный центр поддержки людей с мультисенсорными нарушениями и их семей «Ясенева Поляна»

**Юридический адрес:** 127006, г. Москва,  
ул. Садовая-Триумфальная, д.16 строение 3 пом.1, ком.3.

**ИНН:** 9710020216

**КПП:** 771001001

**ОГРН:** 1167700072924

**Банк:** ПАО Сбербанк

**БИК:** 044525225

**К/с:** 30101810400000000225

**Р/с:** 40703810338000005948



