DOI: 10.17117/na.2016.04.02.131

Поступила (Received): 29.04.2016

<http://ucom.ru/doc/na.2016.04.02.131.pdf>**Задорожная Т.В.****Проблемы мониторинга понимания пиктографических изображений у обучающихся с тяжелой степенью умственной отсталости****Zadorozhnaya T.V.****Problems of monitoring understanding pictographic images in students with severe mental retardation**

В статье рассмотрены особенности развития речи у детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью. Представлен анализ основных подходов к организации мониторинга учебных достижений обучающихся данной категории. Представлены положения и требования к мониторингу, для объективного отслеживания минимальных учебных достижений в плане узнавания пиктографических изображений у обучающихся с тяжелой степенью умственной отсталости

Ключевые слова: мониторинг, тяжелая степень умственной отсталости, пиктографические изображения

In the article the peculiarities of speech development in children with severe intellectual disabilities. The analysis of the main approaches to organization of monitoring of educational achievements of students in this category. Presented the provisions and monitoring requirements for the objective of tracking the minimum educational achievements in terms of recognition of the pictographic images have students with severe degree of mental retardation

Key words: monitoring, severe degree of mental retardation, pictographic image

Задорожная Татьяна Владимировна

Учитель-логопед

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

г. Красноярск, ул. Гагарина, 48 А

Zadorozhnaya Tatiana Vladimirovna

Teacher-logopedist

Krasnoyarsk state pedagogical university named B.P. Astafiev

Krasnoyarsk, Gagarina st., 48 A

Большинство исследователей, занимающихся проблемами обучения и воспитания детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью (Г.В. Гуровец, Л.З. Давидович, С.Д. Забрамная, Л.М. Шипицына, Г.В. Цикото и др.) отмечают, что грубое недоразвитие речи у детей данной категории обусловлено тяжелыми ментальными нарушениями.

Как отмечает Д.Н. Исаев, речь у лиц с тяжелой умственной отсталостью глубоко недоразвита, её появление очень запаздывает. У значительной части данной категории детей речь не формируется, это – так называемые «безречевые» дети. Отсутствие речи у таких детей компенсируется жестами, нечленораздельными звуками, своеобразными словами, которые имеют смысл только для них самих [2].

У таких детей потенциальные способности в плане активной речи ограничены, но можно достигнуть значительной динамики в импрессивной речи.

Исследователи обращают внимание на полиморфность контингента детей с тяжелой умственной отсталостью в плане развития импрессивной речи (Г.В. Гуровец, Л.З. Давидович, Е.В. Казанцева, А.В. Мамаева и др.).

Например, А.В. Мамаева, исследуя проблему формирования коммуникативных умений у детей с церебральным параличом, осложненным нарушением когнитивного и речевого развития, выделила три уровня импрессивной речи у детей 7 – 10 лет с тяжелой умственной отсталостью: нулевой, ситуативный, номинативный [5, с. 32; 6, с. 34].

Нулевой уровень – это уровень, при котором ребенок не воспринимает речь окружающих, иногда реагирует на своё имя и ярко выраженные поощряющие и запрещающие интонации в сочетании с тактильными прикосновениями и/или жестами.

Ситуативный уровень – это уровень, при котором обращённая речь понимается ребёнком в зависимости от ситуации и с опорой на невербальные компоненты коммуникации. При этом ребёнок знает своё имя, а при условии ведения коррекционной работы у него начинает формироваться понимание названий частей тела, игрушек, навык адекватного оперирования игрушками и предметами обихода. При этом ребёнок может не понимать предметных картинок, но начинает овладеть невербальными знаковыми системами.

Номинативный уровень – это уровень при котором дети хорошо ориентируются в названиях предметов, но понимание названий действий лишь начинает формироваться. Характерен импрессивный аграмматизм: дети не понимают значений предлогов, грамматических категорий, падежных вопросов раннего генеза.

Дети с тяжелой умственной отсталостью, в силу своих когнитивных и эмоциональных особенностей, не могут в полной мере использовать потенциал речи как фундаментальной основы социального взаимодействия и регулятора поведения, а потому следует предоставить в их распоряжение другую систему – систему невербальных средств общения, способствующих развитию языковой компетенции, расширяющих возможности их образования [1]. Для компенсации отсутствия активной речи целесообразно использовать пиктографические изображения.

Содержание коррекционно – развивающей работы с детьми с тяжелой умственной отсталостью определено Федеральным государственным образовательным стандартом образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [8]. Согласно Стандарту удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с тяжелой умственной отсталостью, предполагает включение предметной области «Язык и речевая практика», которая реализуется через содержание предмета: «Речь и альтернативная коммуникация».

Одним из доступных и значимых результатов данной предметной области является овладение умением понимать смысл доступных невербальных графических знаков (пиктограмм).

Использование пиктограмм помогает становлению импрессивной речи, развитию когнитивных возможностей, обучению данной категории детей и организации коммуникации с неговорящими детьми.

Область альтернативной коммуникации, предполагающая использование графических и предметных символов, относительно молода. Несмотря на то, что уже опубликовано значительное количество исследований, постоянно появляются новые идеи и углубляется понимание этой темы. Однако можно отметить недостаточность методического обеспечения процесса мониторинга формирования навыка альтернативного чтения.

В нормативно-правовых документах, регламентирующих обучение детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), отражены основные требования к системе оценки достижения планируемых результатов освоения адаптированной основной общеобразовательной программы обучающимися с тяжелой умственной отсталостью [7]. Отмечено, что система оценки должна «позволять осуществлять оценку динамики учебных достижений», представлены требования к текущей (полугодовой), промежуточной (годовой) и итоговой (за весь период обучения) оценке. Данный подход нацелен на выявление эффективности обучения, но не позволяет отследить минимальные достижения ребенка в течение коротких периодов времени и обнаружить небольшие продвижения в развитии навыков в режиме «здесь и сейчас», что позволит педагогам оперативно реагировать и гибко корректировать программы для улучшения результатов обучения.

Данная проблема актуальна и для зарубежных систем образования.

В частности, анализ опыта мониторинга образовательных достижений обучающихся с ментальными нарушениями в США показывает, что, наряду с итоговыми оценками, эффективно применение так называемые «формирующих» оценок [3, с.152].

Внедрение «формирующих» оценок в практику работы с детьми, имеющими выраженные интеллектуальные ограничения, базируется на понимании того факта, что итоговые оценки недостаточно чувствительны к тем изменениям, которые происходят в их непосредственной, ежедневной учебной деятельности.

Например, «формирующие» оценки в практике обучения детей с ограниченными возможностями здоровья США широко применяются для мониторинга учебных достижений по математике, чтению и письму у обучающихся с негрубыми отклонениями.

Что касается мониторинга достижений обучающихся с тяжёлыми формами интеллектуального нарушения, то в данном случае обычно используются особые разновидности «формирующих» оценок: «мониторинг мастерства» и портфолио.

«Мониторинг мастерства» – это оценка знаний и навыков, накопленных за определенный период времени, как правило, при изучении разделов учебных программ. Целью этого вида оценки является выявление результатов освоения определенного раздела программы, того, как ребенок освоил ограниченные, конкретные навыки в течение определенного короткого периода времени

(например, недели). Другими словами, речь идёт о краткосрочных результатах, оценка которых позволяет оценить актуальный уровень достижений, однако не даёт представлений о том, насколько сформированные навыки прочны и могут быть применимы ребёнком в дальнейшем.

Другой тип «формирующего» оценивания – портфолио, который представляет собой сборник детских работ с общей темой или целью, что ориентировано в большей мере на процесс, чем на результат.

Так же, как «мониторинг мастерства», портфолио не даёт возможности длительного и последовательного отслеживания прогресса ребёнка. Кроме того, портфолио обладает ещё одним недостатком – оно не стандартизовано, а потому такое оценивание не может считаться объективным и валидным.

Таким образом, для систем образования России и других стран актуальна разработка технологии мониторинга учебных достижений обучающихся с выраженными когнитивными расстройствами.

Для того, чтобы мониторинг понимания пиктографических изображений был чувствителен к прогрессу за короткий период времени и к минимальным содержательным проявлениям прогресса, важно учесть следующие положения:

- предусмотреть серии заданий на понимание названий реальных предметов и действий с опорой на предметную наглядность, с целью выявления нарушений импрессивной речи, обуславливающих непонимание пиктографических изображений;

- включить в набор заданий мониторинга серии на понимание пиктографических изображений, как с опорой на образец, так и без неё, для выявления нарушений зрительного восприятия, обуславливающих ошибки понимания пиктографических изображений;

- предусмотреть серии заданий, которые помогут выявить особенности понимания слов, обозначающих предметы, действия и элементарные признаки, так как понимание пиктографических изображений зависит от лексико-грамматических категорий слов, которые обозначены пиктограммами;

- включить в набор заданий мониторинга серии для изучения различий в понимании значений часто употребляемых и менее распространенных слов, так как данный фактор также влияет на узнавание пиктографических изображений;

- предусмотреть серии заданий на понимание пиктографических изображений, имеющих смысловую и ситуационную близость.

В результате анализа литературы по проблеме исследования и практического опыта нами выделены ряд требований к проведению мониторинга учебных достижений обучающихся с тяжелой степенью умственной отсталости:

- предъявлять стимульный материал в количестве не более трех предметов/картинок в ряд, что обусловлено ограниченными когнитивными возможностями и зрительного восприятия;

- четко и лаконично формулировать инструкцию: вопросы не должны быть перегружены информацией, представлены в виде простых предложений; многоступенчатые инструкции не используются; вопросы должны быть правильно интонированы с точки зрения расстановки в них смысловых акцентов и наличия интонации заинтересованности; все слова, звучащие в

вопросе должны звучать четко, понятно, без искажения фонетического «рисунка» слова и фразы в целом; вариабельность в формулировках, чтобы сохранить внимание детей на протяжении всей процедуры мониторинга [4, с. 84];

– использовать систему «подсказок», соотносимую с различными видами помощи, рекомендуемыми в Стандарте для оценки результативности обучения, что связано с нарушением нейродинамики, высокой отвлекаемостью, трудностями регулирования поведения [8];

– использовать невербальную реакцию (указательный жест в качестве ответа), что позволяет оценивать достижения «безречевых» учащихся.

– предусмотреть обучающие задания, цель которых – обучение самой процедуре мониторинга, а не собственно отслеживание динамики в узнавании пиктографических изображений (результаты выполнения обучающих заданий не фиксируются в общей сумме количественных показателей).

Мы предполагаем, что выше перечисленные положения и требования позволят объективно отслеживать минимальные учебные достижения в плане узнавания пиктографических изображений у обучающихся с тяжелой степенью умственной отсталости, что в конечном итоге будет способствовать формированию их жизненных компетенций.

Список используемых источников:

1. Баряева Л.Б., Логинова Е.Т., Лопатина Л.В. Подготовка к обучению грамоте детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Союз, 2004. 44 с.
2. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. Руководство. СПб.: Речь, 2003. 391 с.
3. Мамаева А.В., Тича Р., Аберн Б. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью (на примере навыка чтения) // Особые дети в обществе: Сборник научных докладов и тезисов выступлений участников I Всероссийского съезда дефектологов. М.: СУВАГ, 2015. С. 150-155.
4. Мамаева А.В., Разказчикова И.С. Рекомендации к проведению логопедических занятий с детьми с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с использованием компьютерного тренажера // Логопедические технологии в условиях инклюзивного обучения детей с нарушениями речи. Т. 2. Екатеринбург, 2013. С. 83-87.
5. Мамаева А.В., Ханьжина А.М. Формирование коммуникативных умений у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью через взаимодействие со сверстниками // Коррекционная педагогика. 2012. № 6 (54). С. 32-35.
6. Мамаева А.В. Формирование умения декодировать информацию в процессе общения у детей с церебральным параличом, сочетающимся с интеллектуальным и речевым недоразвитием // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2011. № 3. С. 33-41.
7. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). URL: <http://www.vestnik.edu.ru/Aktualno/102.html>
8. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/>