

**С. А. Морозов**  
Москва, Россия

**S. A. Morozov**  
Moscow, Russia

## **О ДИАГНОСТИКЕ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА: ВЗГЛЯД ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА**

## **ON THE DIAGNOSTICS OF PERSONS WITH HEARING LOSS: A VIEW OF A PRACTICAL PSYCHOLOGIST**

**Аннотация.** Современное состояние специального и общего образования лиц с ограниченными возможностями здоровья по слуху в нашей стране обязывает сурдопедагогов, сурдопсихологов и других участников сопровождения искать новые и более эффективные пути для успешного развития учебных и социальных компетенций воспитанников. Ввиду своеобразия развития лиц с ОВЗ по слуху, многие сурдопедагоги и педагоги-психологи сталкиваются с трудностями при обучении и проведении психолого-педагогической работы с обучающимися этой группы.

Сложности заключаются в специфических трудностях при восприятии предъявляемого специалистами материала: зачастую обучающийся полностью не может понимать обращенной к нему информации, при ответе или выполнении не может излагать свои мысли последовательно и с использованием лексико-грамматических норм языка. Это относится как к устной, так и к письменной форме речи. Вышперечисленные причины становятся серьезным препятствием при работе с заданиями, представленными в вербальной форме (тесты, опросники, анкеты и др.).

Как показывает практика, большая часть психологического инструментария для диагностики, не считая методик для диагностики познавательной сферы дошкольного и младшего школьного возраста, представлена в виде тестов или опросников, которые плохо воспринимаются лицами с ОВЗ. Они не могут понять инструкцию к заданию, что ведет к его неправильному выполнению, а также не понимают смысла

**Abstract.** The current state of special and general education of people with hearing disabilities in our country obliges surdopedagogues, surdopsychologists and other participants of support to look for new and more effective ways for successful development of educational and social competences of students. Due to the peculiar development of people with hearing loss, many surdopedagogues and educational psychologists face problems with teaching and conducting psychological and pedagogical work with students of this group.

Many problems are caused by specific difficulties in the perception of the material presented by the specialists: quite often, the student cannot fully understand the information addressed to them; when responding in a verbal or non-verbal form, they cannot express their thoughts logically using the lexical and grammatical norms of the language. This applies both to oral and written speech. The abovementioned reasons become a serious obstacle in the work with the tasks presented in the verbal form (tests, worksheets, questionnaires, etc.).

As practice shows, most of the psychological diagnostic tools, with the exception of the methods of diagnosing the cognitive sphere of preschool and primary school children, are presented in the form of tests or questionnaires which can hardly be properly perceived by pupils with disabilities: they cannot understand the instructions to the task, which leads to incorrect task performance, and do not understand the meaning of the utterances themselves. Taking into account these circumstances, the question is raised about the effectiveness and reliability of the psychologi-

содержания самих высказываний. С учетом данных обстоятельств ставится вопрос об эффективности и надежности применяемой без соответствующей адаптации психологической диагностики и, как следствие, малой эффективности психологического сопровождения в целом. Для решения данной проблемы необходим учет всех особенностей восприятия лиц с ОВЗ по слуху, а также адаптация всего вербального диагностического инструментария исходя из этих особенностей.

**Ключевые слова:** психологическая диагностика; федеральный государственный образовательный стандарт; адаптированная основная общеобразовательная программа; психологическое сопровождение; диагностика лиц с ОВЗ; сурдопсихология; обучающиеся с нарушениями слуха.

**Сведения об авторе:** Морозов Сергей Александрович.

*Место работы:* аспирант кафедры клинической и специальной психологии, Московский городской педагогический университет; государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение г. Москвы «Технологический колледж № 21».

**Контактная информация:** 107143, Россия, Москва, ул. Вербная, д. 4, стр. 1.

*E-mail:* malagris10@yandex.ru.

Современное образование лиц с ОВЗ всегда предъявляло особые требования как к содержанию учебного, диагностического и других материалов, так и к форме их предъявления. В нынешнем Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья указываются требования к адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования, в которой одним из пунктов заявлено

икал diagnostics carried out without appropriate adaptation, and, as a result, with low effectiveness of psychological support in general. To solve this problem, it is necessary to take into account all specific features of perception of people with hearing loss, as well as to adapt the verbal diagnostic tools to match these features.

**Keywords:** psychological diagnostics; federal state educational standard; adapted basic general education program; psychological support; diagnostics of persons with disabilities; surdopsychology; pupils with hearing loss.

**About the author:** Morozov Sergey Aleksandrovich.

*Place of employment:* Post-Graduate Student of Department of Clinical and Special Psychology, Moscow City Pedagogical University; State Budgetary Professional Education Institution of Moscow «Technological College № 21».

положение о систематической специальной психолого-педагогической поддержке для родителей и обучающихся. Ключевыми пунктами в рамках специальной поддержки являются:

- удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с нарушением слуха;
- коррекционная помощь в овладении базовым содержанием обучения.

Оказание психолого-педагогической поддержки подразумевает, во-первых, содействие обучающемуся в формировании и дальней-

шем развитии социальных компетенций, которые позволят ему выстраивать адекватные и положительные взаимоотношения как с родителями и учителями, так и с одноклассниками и другими участниками образовательного процесса. Во-вторых, важным является проведение психологической работы по профилактике конфликтов (как внутриличностных, так и межличностных) в коллективе обучающихся и в рамках общения с другими людьми. И в-третьих, для того, чтобы предотвратить отрицательное отношение обучающихся к условиям школьного обучения, а также формировать мотивацию учения, необходимо создание таких условий, в которых было бы возможно эффективное овладение учебной деятельностью [12].

К личностным и метапредметным результатам освоения АООП НОО предъявляется еще более широкий спектр требований, касающихся всестороннего развития личности обучающегося, связанных с навыками взаимодействия с окружающими людьми, умением грамотно и эффективно действовать в ситуации конфликта, умением находить выход из такой ситуации, наличием мотивации к творчеству, труду и обучению. Кроме того, необходимо формирование адекватных представлений о своих возможностях и ограничениях, а также освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии [12].

ФГОС основного общего образования определяет отдельные на-

правления коррекционной работы для детей с ОВЗ, которые могут включать в себя:

- проведение комплексной социально-психолого-педагогической диагностики нарушений психического и (или) физического развития обучающихся с ОВЗ;
- изучение развития эмоционально-волевой, познавательной, речевой сфер и личностных особенностей обучающихся;
- изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребенка с ОВЗ [15].

Реализация вышеизложенных задач может быть осуществлена только при системном взаимодействии педагогического состава, администрации образовательного учреждения, психологов, дефектологов, логопедов.

Направления работы психолога с обучающимися, имеющими недостатки слуха как отдельного элемента данной системы, включают диагностическую работу, коррекционно-развивающую работу, психологическое консультирование и просвещение, профилактическую и профориентационную работу [14]. На настоящий момент проблеме специфики психологической диагностики обучающихся с ограниченными возможностями здоровья по слуху, к сожалению, уделяется катастрофически мало внимания. Хотя изначально существует понимание того, что диагностика является важным элементом психологического сопровождения лиц с нарушением слуха и должна

проводиться начиная с ранних этапов развития [3]. Психологическое обследование детей и подростков с недостатками слуха всегда сопряжено с большими сложностями, которые непосредственно связаны со своеобразным протеканием развития их психики.

Как справедливо отмечает председатель МГО «Всероссийское общество глухих» В. З. Базоев, все чаще и чаще появляется тревожная информация о низком уровне образования и грамотности у лиц с нарушениями слуха [1, с. 320]. В основном большинство глухих и слабослышащих в той или иной степени владеют как русским жестовым языком, так и русским словесным, т. е. фактически являются билингвами [8]. Однако, несмотря на это, московское сообщество глухих подтверждает печальную статистику множественными фактами, свидетельствующими о низком уровне знания русского языка лицами с ОВЗ по слуху [2]. В рамках психологического сопровождения таких детей данные обстоятельства создают серьезную проблему в работе психолога: какой диагностический материал может использовать специалист, если ребенок, участвующий в обследовании, не понимает обращенную к нему речь, либо его собственная речь неразборчива или отсутствует вовсе, или если он не понимает письменный язык? Каждое из этих затруднений сильно ограничивает арсенал диагностических средств, которыми может пользоваться сурдопсихолог при

работе с лицами с недостатками слуха — в отличие от психолога, работающего с обучающимися, имеющими нормальную речь.

Специалисты в области сурдопсихологии отмечают, что диагностический материал для данной категории лиц должен отвечать двум главным требованиям. Первое — наглядность, т. е. необходимо демонстрировать сам объект или показывать принцип его действия, чтобы обследуемый в дальнейшем мог применить его сам. Предъявляемый материал может быть представлен в виде каких-либо знаковых моделей, условных графических изображений, муляжей, реальных предметов. Вторым требованием является понятность, доступность и однозначность инструкции диагностического материала [9].

В работах по сурдопсихологии, когда речь идет о диагностике лиц с нарушениями слуха, часто подробно описывается специфика психологической диагностики детей от младшего школьного до подросткового возраста. Сложная, но крайне актуальная сейчас тема диагностики старших подростков и диагностики глухих и слабослышащих более старшего возраста затрагивается только вскользь (отметим, что это можно отнести и к другим типам дизонтогенеза). Причина подобных лакун сводится к тому, что для диагностики детей младшего школьного возраста и младших подростков существует достаточно большое количество наглядных материалов, однако для старшего

подросткового и старшего возраста этих методик становится недостаточно, ввиду их несоответствия возрасту испытуемого, а также излишней упрощенности или стремления диагностов решать прежде всего другие задачи [3; 10].

Когда дело касается психологической работы с подростками и взрослыми, чаще всего она связана с какими-либо их внутриличностными или межличностными проблемами. Все это вынуждает специалиста обращаться к методикам диагностики личности и эмоционально-волевой сферы, которые в большинстве своем представлены в виде опросников и тестов, т. е. в вербальной форме. И именно тут как психолог, так и сам обследуемый сталкиваются с затруднениями, которые были обозначены ранее: обследуемый не может правильно прочесть и понять содержание предъявленных ему заданий, а сам психолог не может дать ему никаких пояснений, так как не владеет специализированной коммуникацией глухих. Кроме того, сложности могут возникнуть даже при работе с тестами интеллекта и профориентационными тестами, включающими в себя вербальный компонент.

В целом для диагностики лиц с нарушениями слуха рекомендовано использовать тот же диагностический материал, что и для лиц с сохранным слухом [7]. К примеру, в работах, посвященных психологии лиц с нарушениями слуха, для диагностики интеллекта рекомендуют

использовать методики, разработанные для диагностики детей с нормальным слухом — шкалы Д. Векслера, школьный тест умственного развития К. М. Гуревича. Однако шкала Векслера включает в себя целый блок вербальных заданий, а в школьном тесте умственного развития К. М. Гуревича 5 из 6 субтестов являются вербальными. Наиболее корректным представляется использование теста Дж. Равена [4; 16]: стимульный материал полностью невербальный, а инструкция может быть донесена с помощью жестов.

Для профориентационной работы, в свою очередь, рекомендуется использовать такие методики, как дифференциально-диагностический опросник (ДДО Е. А. Климова), карта интересов (А. Е. Голомшток), каждая из которых является вербальной и включает в себя анкету, вопросы и несколько вариантов ответа на них. Анализ рекомендованных методик для диагностики лиц с ОВЗ по слуху позволил заключить, что в большей части вербальных методик присутствуют высказывания, которые для лиц с нарушениями слуха являются неоднозначными по смыслу и сложными для понимания. Так, при использовании методики ДДО Е. А. Климова с группой старших подростков неоднократно вызывали вопросы различные утверждения, например, утверждение 3а — «Следить за качеством книжных иллюстраций, плакатов, художественных открыток, грампластинок». Как правило,

обследуемые просили объяснить, что значит «следить за качеством», «книжная иллюстрация», «художественная открытка», а в утверждении 15б — «Художественно описывать, изображать события (наблюдаемые или представляемые)» сложности вызывала формулировка «художественно описывать» из-за своей абстрактности.

Сходные проблемы в понимании отмечают Е. А. Савченко и А. Ю. Хохлова в своем исследовании, посвященном письменной речи глухих в интернет-общении: «Письменные инструкции к заданиям часто требуют дополнительных разъяснений, что демонстрирует проблемы понимания письменного текста» [13, с. 135].

Кроме того, специалисты рекомендуют использовать в рамках диагностики анализ продуктов деятельности испытуемых, т. е. изучать материалы различных видов его деятельности. В среднем школьном возрасте анализу подлежат письменные работы или сочинения обследуемых [3]. Однако и это становится невозможным, учитывая низкий уровень овладения грамматикой и лексикой русского языка у обучающихся.

По мнению сурдопедагогов и психологов, занимающихся вопросом развития восприятия письменной речи лицами с нарушением слуха, наибольшие затруднения у таких детей вызывает усвоение лексики и грамматики русского языка. В области лексики в связи с серьезной ограниченностью словар-

ного запаса у детей с нарушением слуха для них становится сложно-доступным определение значения слова (особенно в контексте фразы) и составление из слов целостного высказывания. Заметим, что эти трудности характерны и для лиц с тяжелыми нарушениями речи.

Эффективным решением этой проблемы часто становится получение нового коммуникативного опыта в рамках усвоения языка, при котором ребенок может использовать данные слова в разных речевых контекстах, чтобы в дальнейшем понимать все их смысловые оттенки. Однако для того, чтобы использовать одно и то же слово в разных контекстах, необходимо в первую очередь абстрагироваться от привычного, начального значения слова, что является трудной задачей для лиц с нарушением слуха из-за замедленного развития абстрактно-логического мышления. Для лучшего понимания диагносту приходится дополнительно пояснять контекст, так как многие выражения понимаются лицами с недостатками слуха буквально. Также к ошибкам в процессе понимания текста приводит так называемая «семантизация» выражения, когда человек старается определить смысл, исходя из смысла схожих по написанию ранее знакомых ему слов.

У лиц с нарушением слуха, у которых жестовый язык является первым и основным, возникают сложности еще и с грамматикой языка. Предложения на жестовом языке строятся по схеме «субъект —

предикат — объект», и эта схема является наиболее понятной и постоянно употребляемой для лиц с нарушениями слуха. Однако в русском языке, с точки зрения грамматики, одна и та же мысль может быть выражена по-разному, могут использоваться сложные для восприятия и понимания речевые конструкции, такие как, например, семантические инверсии или двойное отрицание [5].

Все вышеприведенные примеры свидетельствуют о том, что при восприятии устной речи и письменного текста у лиц с нарушениями слуха возникают серьезные проблемы, ведущие нередко не только к ошибочному пониманию, но и к полному непониманию предъявляемого вербального стимульного материала. Таким образом, чтобы младший школьник, подросток или взрослый человек с нарушением слуха мог точно и полностью понимать смысл, заключенный в диагностическом материале, этот материал должен соотноситься с особенностями их развития, а именно с их особенностями восприятия и понимания речи [9].

В соответствии с намечающейся тенденцией к пересмотру методологического взгляда на образование и психолого-педагогическую работу с глухими и слабослышащими для повышения эффективности данной работы необходимы:

- разработка и апробация специализированных диагностических материалов для лиц с нарушением слуха на основе билингвистического подхода [6];

- включение специалиста, владеющего жестовым языком, в процесс психолого-педагогической работы (в частности, диагностической) для помощи при ее проведении.

### Литература

1. Базоев, В. З. Билингвизм и образование глухих: современные тенденции / В. З. Базоев. — Текст : непосредственный // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. — 2016. — № 4-2. — С. 320—330.
2. Базоев, В. З. Двужычие глухих в России: современные научные взгляды / В. З. Базоев. — Текст : непосредственный // За жестовый язык : сб. ст. — Москва, 2014. — С. 482—491.
3. Богданова, Т. Г. Динамика интеллектуального развития лиц с нарушениями слуха : моногр. / Т. Г. Богданова. — Москва : Спутник-плюс, 2009. — 247 с. — Текст : непосредственный.
4. Богданова, Т. Г. Сурдопсихология : учебник для вузов / Т. Г. Богданова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Юрайт, 2020. — 235 с. — Текст : непосредственный.
5. Боскис, Р. М. Глухие и слабослышащие дети / Р. М. Боскис. — Москва : Советский спорт, 2004. — 304 с. — Текст : непосредственный.
6. Валякко, С. М. Некоторые вопросы психодиагностики младших школьников с недостатками слуха / С. М. Валякко, Л. А. Усачева. — Текст : непосредственный // Актуальные проблемы психодиагностики лиц с ограниченными возможностями здоровья : межвуз. сборник научных статей. — Москва, 2011. — С. 24—35.
7. Горелов, И. Н. Основы психолингвистики / И. Н. Горелов, К. Ф. Седов. — Москва : Лабиринт, 2010. — 320 с. — Текст : непосредственный.
8. Зайцева, Г. Л. Жестовая речь. Дактилология : учеб. для студ. высш. учебных заведений / Г. Л. Зайцева. — Москва : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2000. — Текст : непосредственный.

9. Лубовский, В. И. О психодиагностическом значении тестовой инструкции / В. И. Лубовский, С. М. Валявко. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2016. — № 2 (42). — С. 65—76.

10. Лубовский, В. И. Задачи, принципы и возможности реконструирования системы психологической диагностики нарушений развития / В. И. Лубовский, И. А. Коробейников, С. М. Валявко. — Текст : непосредственный // Дефектология. — 2015. — № 6. — С. 47—56.

11. О совершенствовании деятельности психолого-медико-педагогических комиссий : письмо Минобрнауки России от 23.05.2016 N ВК-1074/07. — Текст : непосредственный.

12. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья : приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1598 от 19 дек. 2014 г. — Текст : непосредственный.

13. Савченко, Е. А. Особенности письменной речи глухих подростков в виртуальном общении / Е. А. Савченко, А. Ю. Хохлова. — Текст : электронный // Клиническая и специальная психология. — 2019. — Т. 8. — № 2. — С. 124—139.

14. Специальная психология. В 2 т. Том 2. Учебник для бакалавриата и магистратуры / В. И. Лубовский [и др.] ; ответственный редактор В. И. Лубовский. — 7-е изд., перераб. и доп. — Москва : Юрайт, 2019. — 274 с. — Текст : непосредственный.

15. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. — Москва : Просвещение, 2011. — 48 с. — Текст : непосредственный.

16. Хохлова, А. Ю. Использование теста «Прогрессивные матрицы Равена» для оценки интеллектуального развития глухих детей / А. Ю. Хохлова. — Текст : непосредственный // Дефектология. — 2005. — № 6. — С. 71—76.

## References

1. Bazoev, V. Z. Bilingvizm i obrazovanie glukhikh: sovremennye tendentsii / V. Z. Bazoev. — Tekst : neposredstvennyy // Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina. — 2016. — № 4-2. — S. 320—330.

2. Bazoev, V. Z. Dvuyazychie glukhikh v Rossii: sovremennye nauchnye vzglyady / V. Z. Bazoev. — Tekst : neposredstvennyy // Za zhestovyy yazyk : sb. st. — Moskva, 2014. — S. 482—491.

3. Bogdanova, T. G. Dinamika intellektual'nogo razvitiya lits s narusheniyami slukha : monogr. / T. G. Bogdanova. — Moskva : Sputnik-plyus, 2009. — 247 s. — Tekst : neposredstvennyy.

4. Bogdanova, T. G. Surdopsikhologiya : uchebnik dlya vuzov / T. G. Bogdanova. — 2-e izd., pererab. i dop. — Moskva : Yurayt, 2020. — 235 s. — Tekst : neposredstvennyy.

5. Boskis, R. M. Glukhie i slaboslyshashchie deti / R. M. Boskis. — Moskva : Sovetskiy sport, 2004. — 304 s. — Tekst : neposredstvennyy.

6. Valyavko, S. M. Nekotorye voprosy psikhodiagnostiki mladshikh shkol'nikov s nedostatkami slukha / S. M. Valyavko, L. A. Usacheva. — Tekst : neposredstvennyy // Aktual'nye problemy psikhodiagnostiki lits s ogranicennymi vozmozhnostyami zdorov'ya : mezhvuz. sbornik nauchnykh statey. — Moskva, 2011. — S. 24—35.

7. Gorelov, I. N. Osnovy psikholingvistiki / I. N. Gorelov, K. F. Sedov. — Moskva : Labirint, 2010. — 320 s. — Tekst : neposredstvennyy.

8. Zaytseva, G. L. Zhestovaya rech'. Daktilologiya : ucheb. dlya stud. vyssh. uchebnykh zavedeniy / G. L. Zaytseva. — Moskva : Gumanit. izd. tsentr «VLADOS», 2000. — Tekst : neposredstvennyy.

9. Lubovskiy, V. I. O psikhodiagnosticheskom znachenii testovoy instruktsii / V. I. Lubovskiy, S. M. Valyavko. — Tekst : neposredstvennyy // Spetsial'noe obrazovanie. — 2016. — № 2 (42). — S. 65—76.

10. Lubovskiy, V. I. Zadachi, printsipy i vozmozhnosti rekonstruirovaniya sistemy psikhologicheskoy diagnostiki narusheniy

razvitiya / V. I. Lubovskiy, I. A. Korobeynikov, S. M. Valyavko. — Tekst : neposredstvennyy // Defektologiya. — 2015. — № 6. — S. 47—56.

11. sovershenstvovanii deyatel'nosti psikhologo-mediko-pedagogicheskikh komissiy : pis'mo Minobrnauki Rossii ot 23.05.2016 N VK-1074/07. — Tekst : neposredstvennyy.

12. Ob utverzhdenii Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniya obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya : prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii № 1598 ot 19 dek. 2014 g. — Tekst : neposredstvennyy.

13. Savchenko, E. A. Osobennosti pis'mennoy rechi glukhikh podrostkov v virtual'nom obshchenii / E. A. Savchenko, A. Yu. Khokhlova. — Tekst : elektronnyy // Kliniche-

skaya i spetsial'naya psikhologiya. — 2019. — T. 8. — № 2. — S. 124—139.

14. Spetsial'naya psikhologiya. V 2 t. Tom 2. Uchebnik dlya bakalavriata i magistratury / V. I. Lubovskiy [i dr.] ; otvetstvennyy redaktor V. I. Lubovskiy. — 7-e izd., pererab. i dop. — Moskva : Yurayt, 2019. — 274 s. — Tekst : neposredstvennyy.

15. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart osnovnogo obshchego obrazovaniya / M-vo obrazovaniya i nauki Ros. Federatsii. — Moskva : Prosveshchenie, 2011. — 48 s. — Tekst : neposredstvennyy.

16. Khokhlova, A. Yu. Ispol'zovanie testa «Progressivnye matritsy Ravena» dlya otsenki intellektual'nogo razvitiya glukhikh detey / A. Yu. Khokhlova. — Tekst : neposredstvennyy // Defektologiya. — 2005. — № 6. — S. 71—76.