

МЕТОДИКА ЗА
КОМПЛЕКСНА ОЦЕНКА
НА ЕЗИКОВАТА
КОМПЕТЕНТНОСТ
(ЕЗИКОВ ПРОФИЛ)

Славина Лозанова и Ивелина Стоянова

Институт „Науки за глухите хора“

(РАБОТНА ВЕРСИЯ)

София • 2021

Разработката е част от дейност по проект *„Онлайн учене при учениците със слухови нарушения: Оценка на езиковата компетентност и стратегии за преодоляване на комуникативните затруднения“*, финансиран от [Фондация „Америка за България“](#) по програма *„Следващите 10 – в подкрепа на значими идеи през следващите десет години“*.

**AMERICA FOR
BULGARIA
FOUNDATION**

Фондация „Америка за България“ е независима, неправителствена и неполитическа американска благотворителна фондация, която работи в партньорство с български организации за укрепване на частния сектор и демократичните институции в страната.

Фондацията е плод на успеха на Българо-американския инвестиционен фонд (БАИФ), създаден през 1991 г. От Конгреса на САЩ с подкрепата на Американската агенция за международно развитие. За повече информация: www.us4bg.org.

Подкрепата за Институт „Науки за глухите хора“ е осигурена от Фондация „Америка за България“. Изявленията и мненията, изразени тук, принадлежат единствено на Институт „Науки за глухите хора“ и не отразяват непременно вижданията на Фондация „Америка за България“ или нейните партньори.



Институт „Науки за глухите хора“

София, 2021

СЪДЪРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| | 5 |
| ПЪРВА ЧАСТ. | 5 |
| Основни постановки | 5 |
| 1. Оценка на езиковата компетентност при двуезични и многоезични деца | 6 |
| 2. Комплексен индивидуален езиков профил | 9 |
| Критерии за оценка на компонентите на езиковото развитие | 12 |
| Използване на чеклисти за регистриране на равнището на развитие на словесните и жестовите езикови умения | 14 |
| Комплексен индивидуален езиков профил | 16 |
| ВТОРА ЧАСТ. Практически методи, критерии и инструменти | 23 |
| 1. Обща периодизация на езиковото развитие на словесен и жестов език при балансиран билингвизъм | 24 |
| 2. Кратка инструкция за изготвяне на комплексен езиков профил на ученик със слухово нарушение | 28 |
| 3. Протокол за регистриране на резултатите от комплексната оценка на езиковата компетентност | 33 |
| | 36 |
| БИБЛИОГРАФИЯ | 36 |

ПЪРВА ЧАСТ.

Основни постановки

1. Оценка на езиковата компетентност при двуезични и многоезични деца

Хората с увреден слух могат да се разделят на две групи. В първата група попадат всички хора с увреден слух, които доминиращо използват жестов език, докато при втората група словесният език се използва в по-голяма степен с преобладаване на писмената форма и по-ограничено устната форма. Особеностите на езиковата компетентност на двете групи не могат да се разглеждат извън социалните и образователните фактори, които определят особеностите на словесно-жестовия билингвизъм. В тази връзка Grosjean (2008) предлага рамка за оценка на езиковата компетентност в условия на билингвизъм, като отчита всички компоненти и на двата езика. На тази основа се създава и езиков профил на лицето (или ученика), който отчита степента на владение на отделните езици. В **Таблица 1** се представят възможните варианти на уменията за разбиране и продукция на всеки от езиците и с оглед на модалността, чрез която се осигурява информационния обмен в комуникативен акт.

Въз основа на това **Таблица 2** представя езиковите профили на глухи хора с доминиращ жестов език и доминиращ словесен език. Основна цел на езиковото обучение и езиковата терапия при децата с увреден слух е постигане на балансиран билингвизъм, при който са еднакво добре развити уменията за словесно (основно писмено и доколкото е възможно, устно) и за жестово общуване. За целта приоритетно трябва да се намерят ефективни методи за стимулиране на проблемните области на усвояване на всеки от езиците и взаимното им подобряване.

| | Словесен език | | Жестов език | |
|---------------------------------|---|--------------------|--------------------|--------------------|
| Модалност на изразните средства | Продуктивни (комуникативно-речеви) умения | Перцептивни умения | Продуктивни умения | Перцептивни умения |

| | | | | | | | | |
|----------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| Писмена | | | | | | | | |
| Жестова | | | | | | | | |
| Дактилна | | | | | | | | |

Таблица 2. Езиков профил на: (а) лице със слухово нарушение с доминираща употреба на жестов език и (б) лице със слухово нарушение с доминираща употреба на словесен език (по-тъмен цвят съответства на по-добро владение)

Изследванията върху бимодалния билингвизъм започват да разкриват когнитивните и социалните измерения на езиковото взаимодействие при използването на двете езикови системи (Ormel & Giezen 2014). От фундаментално значение за изследванията в тази посока е задълбоченото езиково проучване на жестовите езици по отношение на техните характеристики и функция и аргументирането на тезата, че с изключение на различията в модалността, жестовите езици изпълняват същите езикови, социални и когнитивни функции като вербалните езици (Emmorey 2002).

Luckner & Muir (2001) откриват няколко променливи, които допринасят за успеха на учениците в общообразователната класна стая, включително добрата семейна подкрепа, решителността на учениците да успеят и тяхната дружелюбност към други членове от средата. Родителите на тези ученици отдават голямо значение на две неща: общуването със собствените си деца и използването на подкрепящи развитието на децата дейности, осигурявани от висококвалифицирани специалисти. Когато в процеса на обучение и структурирано въздействие се работи и върху изграждането на социално-комуникативните умения, участието на семейството е ключово и гарантира устойчивост на придобитите умения. В допълнение към семейството и квалифицирания персонал, включването на ментори, които имат слухова загуба, със сходно развитие и потребности, може да улесни социалното осъзнаване и самоидентичност.

2. Комплексен индивидуален езиков профил

Обективното оценяването на езиковите умения на глухия ученик изисква отчитане на всички фактори, които имат отношение към комуникацията и средата, в която се случва общуването. Регистрирането на тези фактори изисква систематичен подход и съгласуване на информацията от различни източници за условията и обстоятелствата, свързани с езика и комуникацията.

Според модела на Swanwick и екип (2014) езиковото планиране започва с изготвянето на езиковия профил на децата и учениците. В първата фаза се обръща внимание на **езиковата демография на средата**. Търсят се отговори на въпроси, като:

1. Какво знаем за района, условията на живот и средата, в която се развива и общува ученикът?
2. Каква е характеристиката и условията на обучение в образователните институции? – общ брой ученици, брой на глухите ученици, възможности за избор на програми и курсове за езиково обучение, учебни планове и програми, персонал и квалификация на педагогическия персонал (езици и езикова компетентност)?

Езиковите варианти на един език могат да бъдат диалекти (по географски признак), социолекти (по социални групи), идиолекти, регистри, стилове и др. Кайл и Уол (1985) определят следните ключови фактори, предопределящи социално обусловените варианти на жестовия език: мястото на живеене, социалната среда и участие в общността на глухите хора, възрастта като функция на социалната активност, пола, образователните системи и методите на обучение и етническата група. По отношение на съществуването на социолекти на българския жестов език, факторът с най-слабо влияние е образователната среда и методите на обучение. За разлика от други държави, където в обучението на глухите ученици се използва разнообразие от изкуствено създадени системи за обучение в жестов код, обособени като отделни методи, прилагат се различни модели на билингвистичния подход и различни програми на метода на „тоталната комуникация“, в България жестовият език не участва официално в обучението на глухите ученици – той не

се изучава от тях и не се използва като независимо спрямо българския език средство за преподаване.

Териториалните различия в жестовия език се дължат най-вече на сравнително независимото съществуване на функционални обединения от глухи хора, съсредоточени около районните организации на Съюза на глухите в България по градове, които се превръщат в центрове на социална дейност чрез специализираните предприятия и организирането на социални мероприятия и други колективни дейности, както и около трите големи специализирани училища за обучение на деца с увреден слух в София, Пловдив и Търговище. Съществуват и различия в езика на възрастните и младите глухи, които могат да се обяснят не само с междупоколенческо различие. Навлизането на информационните и комуникационните технологии, социалните медии, възможността за свободно придвижване в Европа (характерно в по-голяма степен за младите глухи) създават неограничени възможности за общуване, при което възникват условия за навлизане на чужди жестове от други жестови езици. Разширяването на възможностите за комуникация е положителна тенденция, която води до естествено обогатяване на жестовия език и разширяване на кръгозора и знанията на глухата общност като цяло. Не без значение е и либерализирането на образователната политика, увеличаващите се възможности за приобщаване на учениците в масовите училища. Освен териториалните разновидности можем да обособим и две езиково и социално обусловени разновидности на жестовия език: от една страна, калкиращата реч като модалност на вербалния български език, а от друга – естествения жестов език (Лозанова, Стоянова, 2015).

Първата стъпка в изготвянето на езиков профил на детето е регистрирането на обстоятелствата, които имат отношение към вариантите на езиковата продукция.

Във втората фаза реално се започва с оценката на езиковата компетентност на децата. Първоначално се описва езиковият контекст, в който се случва взаимодействие и комуникацията с детето – условията в ранната интервенция, в предучилищна възраст, подкрепа за учене, вид подкрепа, продължителност на въздействието и подкрепата, обучението или терапията. Впоследствие се обръща внимание на езиковия репертоар от жестови, мануални, словесни изразни средства, с които си служи детето в контакт с

връстници, родители, учители. Целта е да се опишат езиковите ресурси, необходими за задоволяване на езиковите потребности на детето. *Глухите деца могат да бъдат изложени на различни езици в различни ситуации и да използват различни езици с различна цел според контекста на конкретната ситуация.*

Едно дете може да използва разнообразие от езикови средства, в различни модалности в зависимост от комуникаторите и средата, в която се случва контакта¹.

| 1. Езиков контекст | |
|--|---|
| Области на езиков профил | Източници на информация |
| Семейство и домашна атмосфера (история на семейството) | <ul style="list-style-type: none"> ● Семейни срещи и събирания с други членове от семейството и родата ● Език/езици в семейството ● Контакти с глухи семейства ● Очаквания на семейството за езиковото развитие на детето ● Езикови и комуникативни умения на членовете на семейството ● Отговорност и активност на семейството в отглеждането на детето, респективно комуникацията с него ● Съвместни дейности с детето извън училище |
| Информация за слуховата функция и потенциал | <ul style="list-style-type: none"> ● Причини и вид слухова загуба ● Време на слухова загуба и диагностициране на слуховото нарушение ● Слухопротезиране – време, отношение, постоянство, вид, метод ● Управление на слуховия статус |
| Институционални и образователни политики | <ul style="list-style-type: none"> ● Вид и място на ранната интервенция и въздействие ● Вид на терапевтичните програми от гледна точка на езиковото им обезпечаване |

¹ виж таблица 1. Речево разнообразие с оглед на езика, формите на речева дейност и модалността на информационния обмен

| | |
|------------------------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> ● Вид на образователната институция – неспециализирани или специални ● Вид подкрепа за личностно развитие ● Образователни и социални услуги |
| Индивидуални езикови ресурси | <ul style="list-style-type: none"> ● Употреба на жестов и/или словесен език ● Избор на средство за комуникация ● Езикова надеждност и увереност в комуникацията ● Езикови потребности ● Оценка на специалните образователни потребности с оглед на езиковото развитие |
| Контекст на езикова употреба | <ul style="list-style-type: none"> ● Употреба на език според комуникаторите в средата – с ресурсния учител се използва Е1, с учителите по предмети се използва Е2, с връстниците се използват други варианти. ● Използване на различни езици за различни цели с различни комуникатори |

Таблица 3: Структура на езиковия профил по отношение на езиковия контекст

Регистрирането на езиковата компетентност на учениците включва дейности за измерване на езиковото равнище чрез специално разработени инструментите и протоколи за отразяване на резултатите. Оценката на езиковата компетентност може да се случва като регистрирано равнище на езиковите умения за всеки език поотделно и езиковата компетентност като цяло.

Критерии за оценка на компонентите на езиковото развитие

Основните критерии за оценка на компонентите на езиковото развитие са представени в Таблица 4. За всяко ниво критериите си изразяват от едно или няколко твърдения (прояви на критерия) за уменията на детето и се оценяват по Ликертова скала от 0 (не притежава уменията) до 5 (владее уменията и го демонстрира системно и убедително). Критериите се прилагат за определяне на нивото на езиково развитие на детето и проследяването на неговия прогрес.

Таблица 4. Критерии за оценка на компонентите на комплексната езикова компетентност.

| КОМПОНЕНТ | КРИТЕРИИ ЗА ОЦЕНКА |
|---|--|
| (А) Познавателна компетентност | – |
| (В) Обща комуникативна и прагматична компетентност | <p>(1) Референция (Ref) – отнасяне към хора и обекти от ситуацията или обкръжението, връзка между този/това, за което се говори, и обект от реалността.</p> <p>(2) Съдържание (Cont) – даване на информация, представяне на факти, изразяване на мнение, идея, отношение, въпрос и др.</p> <p>(3) Кохезия (свързаност, Coh) – осъществяване на дейности, свързани с общуване, използване на общуването в игра, обучение, за постигане на цел.</p> <p>(4) Употреба (Use) – използване на подходящо изказване за изпълнение на определена цел.</p> <p>(5) Форма (Form) – избор на подходящи изразни средства.</p> |
| (С) Езикова компетентност | <p>(1) Перцептивен речник (PercVoc) – набор от думи, които детето разбира.</p> <p>(2) Експресивен речник (ExprVoc) – набор от думи, които детето използва в общуването си.</p> <p>(3) Граматически правила (Gram) – разбиране на основни граматически категории и закономерности.</p> <p>(4) Смесови отношения (Sem) – разбиране на основни смислови отношения между думи, изрази, както и закономерности за изразяване на смисъла, преносно значение и др.</p> |
| (D) Умения за устно общуване | <p>(1) Смесово качество на продукцията (Speak) – завършеност, оформеност и смислова разбираемост на устното изказване.</p> <p>(2) Произношение и правоговор (Pron) – доколкото е приложимо при децата със слухови нарушения.</p> <p>(3) Разбиране при слушане (Listen) – доколкото е приложимо при децата със слухови нарушения.</p> <p>(4) Извличане на информация при слушане (ListenInf).</p> |
| (Е) Умения за писмено общуване | <p>(1) Смесово качество на продукцията (Write) – смислова оформеност и разбираемост на писменото изказване.</p> <p>(2) Правопис (Spell) – правилно оформяне на думите и текста.</p> <p>(3) Четене (Read) – възприемане на писмен текст.</p> <p>(4) Извличане на информация при четене (ReadInf).</p> |

| | |
|---|--|
| (F) Социокултурна компетентност | (1) Ефективност на речевия акт (Effic). (2) Адаптивност (Adapt) – умения за действие при непозната ситуация. (3) Владеее на културния код (Cult) – познаване на етикета, поведението, празниците и привичките на общността. |
| (G) Умения за общуване на жестов език (вместо D и E при оценка на жестовата компетентност) | (1) Смесово качество на продукцията (Sign) – завършеност, оформеност и смислова разбираемост на жестовото изказване. (2) Правилно изпълнение на жестовото изказване (SignUse) – според правилата на жестовия език. (3) Разбиране на жестово изказване (SignRec) – отношения между обектите, разбиране на жестовете, референциите. (4) Извличане на информация от жестово изказване (SignInf). |

Използване на чеклисти за регистриране на равнището на развитие на словесните и жестовите езикови умения

Оценката на развитието на четивната и писмената грамотност се извършва чрез серия от чеклисти за отделните нива BL1, BL2, BL3, BL4, BL5, BL5+. Всеки комплексен чеклист включва следните компоненти:

- Чеклист за общи комуникативни умения;
- Чеклист за езикови знания;
- Чеклист за употреба на устна реч;
- Чеклист за употреба на писмена реч;
- Чеклист за социокултурни умения.

Оценката на развитието на жестовата грамотност се извършва чрез серия от чеклисти за отделните нива SL1, SL2, SL3, SL4, SL5, SL5+. Всеки комплексен чеклист за оценка на жестовата компетентност включва следните компоненти:

- Чеклист за общи комуникативни умения;

- Чеклист за езикови знания;
- Чеклист за жестова продукция;
- Чеклист за разбиране на жестов реч;
- Чеклист за социокултурни умения.

Таблица 4. Съотнасяне на нивата при словесна и жестова езикова компетентност.

| Етап в словесното развитие | Етап в жестовото развитие | Ниво BL | Ниво SL | Общи умения |
|--|---|---|--|--|
| Ранни езикови умения (ЧЕКЛИСТ BL-01) | Ранни жестови умения (ЧЕКЛИСТ SL-01) | Ниво BL0+ Довербален етап 0-12 месеца | Ниво SL0+ Доезиков етап 0-12 месеца | - привлича внимание и обръща внимание на обекти и хора - изразяване на желаниа и нужди чрез плач и неезикови средства. - посочване, хващане, движения, звуци и лицева експресия |
| | | Ниво BL1 Начален вербален етап (проговаряне) 12-24 месеца | Ниво SL1 Начален езиков етап (проговаряне на жестов език) 12-24 месеца | - проявяване на отношение към хора и обекти - активно двигателно развитие - участва в игри - имитира действия, движения, жестове - нарастващ рецептивен речник - употреба на първите думи и жестове |
| | | Ниво BL2 Вербален етап 2-3 години | Ниво SL2 Етап на неформално жестово развитие 2-3 години | - нарастващ експресивен словесен и жестов речник - проследява развитие на събития - изразява емоции с езикови средства - говори за себе си и се посочва |
| Предограмотяване / предучилищни и езикови умения (ЧЕКЛИСТ BL-03) | Предучилищни жестови умения (ЧЕКЛИСТ SL-03) | Ниво BL3 Предчетивен и предписмен етап 3-6 години | Ниво SL3 Етап на активно жестово развитие 3-6 години | - говори за своето обкръжение, за себе си и за обекти извън непосредственото си обкръжение - добива представа за време – минало, настояще, бъдеще - навързва последователността на събитията във времето - изразява намерения и мисли - участва в съвместни дейности |
| Начало на целенасочено ограмотяване (ЧЕКЛИСТ BL-04) | Целенасочено изграждане на жестова компетентн | Ниво BL4 Етап на начално ограмотяване 6-8 години | Ниво SL4 Етап на начално изграждане на жестова | - разказва сложни истории - разпознава събития и елементи от разказа - разбира причинно-следствените връзки |

| | | | | |
|---|---|--|--|--|
| | ост в образовател на среда (ЧЕКЛИСТ SL-05) | | компетентност 6-8 години | - изразява отношение към хора и събития - задава въпроси: как, защо, къде, колко - изразява съмнение и намерение - усвоява граматическите категории и прилага граматическите правила |
| Целенасочено оgramотпяване (ЧЕКЛИСТ BL-05) | | Ниво BL5 Етап на активно оgramотпяване 8-10 години | Ниво SL5 Етап на активно развитие на жестовата компетентност 8-10 години | - свободно изразява мисли, мнение, отношение, желание - използва абстрактни понятия - извлича информация от разговор, при четене, наблюдение - придобива умения за повлияване на събеседника - активно оgramотпяване, четене с разбиране, овладяване на писмената реч - осмисля формулировките на граматическите правила |
| Усвършенстване | Усвършенстване | Нива след BL5 Етап на усвършенстване 11+ години | Нива след SL5 Етап на усвършенстване на жестовата компетентност 11+ години | - последващо усвършенстване на езиковите умения при словесна и жестава комуникация - задълбочаване на комуникацията, предаваната информация, както и уменията за извличане на информация, логически отношения между събитията, семантични отношения между лексикалните единици, задълбочено разбиране на граматическите закономерности и функционирането на жестовия език |

Комплексен индивидуален езиков профил

Индивидуалният езиков профил съдържа следните компоненти:

1. Лична и служебна информация – лични данни, клас, учител, учебно заведение, форми на терапия.
2. Езикова информация – основно ниво на разговорен език, който детето използва/произвежда и разбира, езици в заобикалящата среда, на които детето е изложено – словесни (един или няколко), жести (най-често един).
3. Определяне на обща възрастова група според възрастта и образователната степен.
4. Актуално ниво на функциониране – определяне и регистриране – чрез разработените въпросници и чеклисти според възрастовата периодизация,

съотнесена към периодизацията на развитие на езиковата компетентност. Нивото се регистрира, като показателите се отчитат за всеки от словесните и жестовите езици, на които детето е изложено в заобикалящата среда, и се взема по-високото ниво измежду всички езици.

5. Идентифициране и описание на силните страни/възможностите на ученика.
6. Определяне и записване на дългосрочни обучителни цели, свързани с таргетираните области на развитие.
7. Определяне и записване на краткосрочните обучителни цели – в рамките на даден срок, които се подновяват периодично след частична или нова пълна комплексна оценка.

Резултатите от комплексната оценка са представени в Таблица 5. В най-добрия вариант на двуезичие наблюдаваме балансиран билингвизъм, при който и двата езика са добре развити и се владеят в степен, съответстваща на възрастта на детето. В литературата има достатъчно доказателства, че бимодалния билингвизъм се развива в по-голяма степен при деца, които израстват с жестов език в семейства на глухи родители. Най-честата форма на билингвизъм е когато единият от двата езика се използва в по-голяма степен, в различни ситуации, поради което отговаря на стандартите за възрастта. Вторият език се използва значително по-малко, но въпреки това е активно средства за комуникация. Формата на билингвизъм, която се отразява неблагоприятно на развитието на детето е ситуацията на употреба на два езика, като и двата езика не се владеят на добро ниво и не се използват активно в общуването. Резултат от тази ситуация на семилнгвизъм е изоставане в познавателното развитие, ограничения в мисловните процеси, трудности в усвояването на логически конструкции, осмисляне и критичен поглед в различни ситуации.

Учениците със слухови нарушения, които ползват два езика, единият от които жестов, се съотнасят към една от дефинираните групи според степента на владееене на двата езика. Всяка група се описва като образователни потребности за използване на езикови средства и като възможности за осигуряване на специализирана подкрепа с цел развитие на езиковата компетентност

Таблица 5. Разновидности на бимодалния билингвизъм според степента на владеење на двата езика, образователните потребности и специализираната подкрепа.

| Групи глухи деца | Езикова компетентност и умения за комуникация | Образователни потребности | Специализирана подкрепа, комуникационни канали и средства |
|--|--|--|--|
| <p>Балансирана употреба на двата езика</p> <p>E1 = E2</p> <p>(съответно за възрастта)</p> | <ul style="list-style-type: none"> ○ Свободна употреба на български жестов език ○ Свободна употреба на български словесен език ○ Подходящ избор на език, съобразен с комуникативната ситуация ○ Функционално използване на дактилната азбука според принципите на жестовото изразяване | <ul style="list-style-type: none"> ○ Поддържане и използване на E1 и E2 за академични цели и други сфери на знанието ○ Поддържане на независима употреба на E1 и E2 ○ Поддържане и развитие на уменията за отчитане по устните ○ Развитие на слухово внимание и възприятие | <ul style="list-style-type: none"> ○ Учебно съдържание на жестов език ○ Учебно съдържание на словесен език ○ Субтитрирани видео материали ○ Упражнения за междуезиков превод ○ Упражнения за контрол на интерференцията (превключването от един на друг език) ○ Активно използване на вокални средства и |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> ○ Визуално подпомагане на комуникацията | <p>озвучаване за учениците със значителни слухови остатъци</p> |
| <p>Доминиращ словесен език и словесни форми на комуникация</p> <p>E1 = БЕ</p> <p>БЕ > БЖЕ</p> <p>(развитието на E1 съответства на възрастта)</p> | <ul style="list-style-type: none"> ○ Свободна употреба на български словесен език ○ Ограничено използване на жестов език ○ Използване на калкираща реч (жестово кодиран български език) ○ Хиперкомпенсиращо използване на дактилната азбука | <ul style="list-style-type: none"> ○ Поддържане и използване на български словесен език за академични цели ○ Развитие на БЖЕ за обща комуникация и академични цели чрез използване в разнообразни сфери на живота ○ Контрол над избора на език в различни комуникативни ситуации ○ Поддържане и развитие на уменията за отчитане по устните | <ul style="list-style-type: none"> ○ Учебно съдържание на словесен език ○ Адаптирано учебно съдържание на БЖЕ с постепенно нарастваща сложност ○ Субтитрирани видео материали ○ Упражнения за контрол над избора на език и превключването от един на друг език ○ Упражнения за контрол над интерференцията (пренасяне на лингвистични знания от E1 към E2) |

| | | | |
|---|---|--|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> ○ Развитие на слухово внимание и възприятие | <ul style="list-style-type: none"> ○ Вокални средства и озвучаване за учениците със значителни слухови остатъци |
| <p>Доминиращ жестов език и жестики форми на комуникация</p> <p>E1 = БЖЕ</p> <p>БЖЕ > БЕ</p> <p>(развитието на E1 съответства на възрастта)</p> | <ul style="list-style-type: none"> ○ Свободна употреба на български жестов език ○ Употреба на българския език в неговите писмени форми – четене и писане ○ Непълноценна употреба на български език в ограничен набор от ситуации ○ Функционално използване на тактилната азбука според принципите на употребата в рамките на жестовото изразяване ○ Отчитане по устните ○ Използването на слуховата функция е непълноценно ○ Недобре развита устна реч | <ul style="list-style-type: none"> ○ Поддържане и използване на БЖЕ за академични цели ○ Развитие и използване на български словесен език в различните му форми – за обща комуникация и за академични цели ○ Поддържане и развитие на уменията за отчитане по устните ○ Развитие на слуховото внимание и възприятие ○ Развитие на устната реч | <ul style="list-style-type: none"> ○ Учебно съдържание на жестов език ○ Адаптирано учебно съдържание на словесен език с постепенно нарастваща сложност ○ Адаптирани субтитрирани видео материали ○ Упражнения за диференциране на езиковите средства ○ Упражнения за контрол над избора на език и превключването от един на друг език |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> ○ Визуално подпомагане на комуникацията | |
| <p>Ограничено владееене на двата езика</p> <p>БЕ ~ БЖЕ</p> <p>БЕ < Е</p> <p>БЖЕ < Е</p> <p>(развитието на никой език не съответства на възрастта)</p> | <ul style="list-style-type: none"> ○ Ограничено (непълноценно) владееене на български жестов език в ограничен набор от ситуации ○ Ограничена употреба на български словесен език в ограничен набор от ситуации ○ Слаба употреба на тактилната азбука ○ Ограничени умения за отчитане по устните ○ Използването на слуховата функция е непълноценно ○ Недобре развита реч | <ul style="list-style-type: none"> ○ Развитие на БЖЕ за обща комуникация и за академични цели ○ Развитие на БЕ за обща комуникация и за академични цели ○ Развитие на общите познавателни умения за усвояване на нови знания ○ Развитие на уменията за дактилиране, отчитане по устните, речта и слуховото възприятие | <ul style="list-style-type: none"> ○ Адаптирано учебно съдържание на жестов език ○ Адаптирано учебно съдържание на словесен език ○ Адаптирани субтитрирани видео материали ○ Упражнения за диференциране на езиковите средства ○ Озвучаване за учениците със значителни слухови остатъци ○ Прилагане на алтернативни методи за подпомагане |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | ○ Визуално подпомагане на комуникацията | |
|--|--|---|--|



ВТОРА ЧАСТ.

Практически методи, критерии и
инструменти



1. Обща периодизация на езиковото развитие на словесен и жестов език при балансиран билингвизъм

Периодизацията представлява система от нива на разговорна свободна употреба на езика за целите на комуникацията. Тук разглеждаме съотнесени нивата, представени в Методиките за словесен и жестов език (Продукти А2 и А3).

Ниво BL0+ SL0+, 0-12 месеца

Детето е в състояние да определи за какво говори даден човек като споделя посоката на погледа на говорещия към обекта, за който се говори. Въпреки че детето не използва устна реч, то успява да изрази желание, състояние или нужда. То общува с родители и близки, спазва принципа на редуване на ролите в процеса на комуникация, но не инициира разговор. Желанието за притежание на даден обект се изразява жестово – с отваряне и затваряне на ръката в юмрук. Детето обръща внимание на новопоявили се обекти в обкръжението, поглеждайки към тях или посочвайки ги с показателен жест. Основните форми на комуникация включват протягане и задържане на ръката в жестова поза, промяна в лицевата експресия и разнообразен плач. Това ниво отговаря на довербалния период от езиковото овладяване, характеризиращо се с диадична комуникация, която в следващото ниво става триадична. При първата детето е в интеракция с възрастния, игнорира друго в ситуацията; ако фокусира вниманието си върху друго, игнорира възрастния.

Ниво BL1 и SL1, 12-24 месеца

Детето реферира към обектите като ги задържа, посочва, поглежда към тях или ги докосва. в периода на изправянето и прохождането то започва да изговаря първите осмислени думи, които са предшествани от *жеста за посочване* и са в казуална зависимост със *символичната игра с предметите* (жестове за разпознаване на действието). Обръща се внимание на различни обекти, особено играчки, светлини, животни и определени храни. Детето с удоволствие участва в игри с редуване на ролите, спазва този ред и активно взаимодейства с възрастните, подава и изисква обектите обратно за себе си. Вниманието на детето, проследено в посоката на поглеждане, се споделя между

този на възрастните и обекти от интерес за него. Комуникацията е триадична в различни комбинации: дете – възрастен – обект или дете – възрастен – възрастен. В този период се регистрира необходимост от “забелязване” на определен обект, лице или събитие, неговото сегментиране от контекста, за да стане съвместен повод за коментари и взаимодействие. В този съвместен контакт детето имитира движенията на другите хора, използва невербални начини за привличане на вниманието към себе си и за задоволяване на нужди, за емоционално отъждествяване. Имитират се двигателни жестове, въпреки че все още липсва прецизност в изпълнението им. Жестовите са посочващи, но вече са референциални, както и насочеността на погледа.

Изключително важна за развитието на детето е взаимовръзката между моторната и зрителната система, която има отношение към:

- Процеса “споделено внимание”;
- Създаване на контекст за придобиване, практикуване, усъвършенстване на умения, които допринасят за развитието на комуникацията и езика;
- Създаване на условия за преход от еднословна към двусловна и многословна фаза;
- Концептуализиране на пространството и времето и създаване на условия за овладяване на синтаксиса;
- Овладяване на монологичната и диалогичната реч;
- Механизмите за поява на абстрактни значения и абстрактно мислене.

Детето използва прости думи или жестове, за да говори за действия или неща, които го заобикалят. То използва фатически жестове, за да поздрави околните, да привлече вниманието към себе си или да поиска нещо. При противопоставяне също се използват жестове. Жестовата изява допълва речевата активност и продукцията, но за разлика от предходните две нива вербалната продукция започва да доминира над жестовата (при чуващите деца). Наблюдава се и кросмодалност – комбинация от жест и дума.

Ниво BL2 и SL2, 2-3 години

Значително започва да се увеличава обемът на активно употребявани думи. От жестове за показване/представяне (със значение „виж“), даване („ето“), посочване („това“) и ритуализирани жестове бавно се преминава към пантомимични двигателни жестове. Детето общува по-активно отколкото може реално да се изрази с помощта на думи или жестове. Комуникацията изисква допълване и интерпретиране от страна на възрастните, основано на опита с детето.

Детето активно общува с околните, въпреки че все още не разполага с богат набор от устни средства за изразяване. Разчита на непосредствения контекст на комуникацията, ползва кратки словосъчетания и фрази. Пасивният му речник е значително по-богат от активния и възрастните трудно могат да кажат дали разбирането от страна на детето е в резултат на добро владение на езика или по подразбиране от контекста на ситуацията. Детето говори за неща, които прави и може да си поиска различни неща; може да разпознае действия и обекти визуализирани в прости сюжетни картини, книжки, да опише хора и обекти по техни характеристики. То може да говори за това къде е даден обект, къде е отишъл и кой го притежава в момента. Жестовите подкрепят развитието на говорната експресия и разбирането на езика. Наблюдават се два типа жестове: а) жестове, при които собственото тяло се използва за обект на референция (шапка – потупване по главата) и б) иконици жестове (26 м.; изобразяват формата или действието на обекта – телефон, гребен и др.). В този период се наблюдава преход от а към б.

Ниво BL3 и SL3, 3-6 години (предучилищна възраст)

Детето говори за различни неща от неговото непосредствено обкръжение, свързани с предстоящи действие, които то ще извърши или има намерение направи. То говори за неща, които правят или ще направят другите хора, дори това да не е свързано конкретно с него; говори за няколко неща едновременно, успява да вербализира голяма част от намеренията и мислите си. Речта му е разбираема за околните и то с лекота разбира речта на приятели и близки познати.

Детето разказва сложни истории за неща, които са се случили в миналото или могат да се случат в бъдеще. Страничен слушател, който не познава детето, може да разбере историята без предварителна информация по въпроса.

Ниво BL4 и SL4, 6-8 години (първи етап на начална училищна възраст)

Детето може да свърже различна информация с конкретна история, да разпознае различни елементи от разказа, да открие причинно-следствената връзка между тях. Детето е наясно и познава границите на собственото си знание по дадени теми, използва езика, за да разбере какво се случва, кой какво прави, в какъв етап от развитието е дадено състояние или процес, какво правят хората и защо го правят. Може да поддържа разговор по тема, придържа се към темата и споделя опит, които има отношение към това, което разказва събеседника.

Детето свободно и успешно говори с всеки човек за неща, които е направило или изпитало. Участва в продължителни и сложни разговори с непознати, които не знаят нищо за него или за неговите интереси. По време на общуване в група детето разбира какво казват участниците и проследява развитието на дискутираната тема.

Ниво BL5 и SL5, 8-10 години (втори етап на начална училищна възраст)

Детето може да изкаже накратко какво си мисли. При изразяване, свързана с процедура, обяснение на игра или абстрактни понятия, то въвежда аудиторията в темата, като осигурява предварителна информация. В групови дискусии може да проследява в детайли какво говорят участниците; придържа се към основните принципи за убеждаване на други хора. Когато има недоразбиране в процеса на комуникация, може да използва различни процедури за обратна връзка или перифразира, за да продължи разговора. Ако има проблем с разбирането, може да изиска изясняване и доуточняване на информацията.

Използва езика за да повлияе на мисленето на хората, тяхното мнение, отношение по даден въпрос; за да представи алтернативно решение и да предположи какво могат да направят други хора в различни ситуации.

2. Кратка инструкция за изготвяне на комплексен езиков профил на ученик със слухово нарушение

Представената периодизация на езиковите умения има ориентировъчен характер, базиран на установените стандарти за типично развитие. Нивата са съобразени и с необходимите знания и умения за преминаване в различните етапи на развитие и обучение – готовност за училище, от предучилищна към училищна степен, преминаване в горен клас, в прогимназиален етап и т.н.

Последователността на етапите е от значение, тъй като отговаря на установени стандарти за усвояване на езика (независимо дали словесен или жестов) във възрастов план. Следователно, придобиването на умения и покриването на показателите за конкретен период е необходимият минимум и гаранция за овладяването на уменията в следващия период. Компетенциите в рамките на един период обаче не са описани според развитийната последователност, тъй като децата демонстрират вариации в скоростта на овладяване на компетентностите в рамките на отделните периоди и в някои случаи – и в тяхната поредност.

Всеки етап е организиран така, че да осигури необходимата конкретика за определянето му в съпоставка с другите (преходни и следходни) етапи, но е възможно ученикът да не покрива всички описани компетентности в един етап. Описаните компетентности към всеки етап трябва да се разглеждат като общи цели на обучението, но не задължителни за постигане в тяхната последователност, а като ориентир за оценяване на това, което детето знае и трябва да научи. Периодизацията, зададена по този начин, се използва за измерване на прогреса на всяко дете спрямо индивидуалните му способности и езикова реализация.

В обобщение: периодизацията на езиковото развитие е разработена като модел за определяне на индивидуалните потребности по отношение на ученето според широкото разбиране за стандартната периодизация на развитие.

Конкретни стъпки в процеса на първоначално ориентиране в уменията на детето или ученика със слухово или комуникативно нарушение.

1. Изготвяне на личностния профил на ученика чрез отчитане на факторите, предопределящи особеностите в неговото развитие. Изграждането на езиковия профил на ученика е представено в отделна Методика за комплексна оценка на езиковата компетентност (Продукт А4).
2. В резултат на обследването терапевтът се ориентира към езика, който ще оценява – български словесен или български жестов език, или двата езика, и нивото, към което да се насочи първоначално като използва посочените в таблицата по-долу възрастови рамки.

Пример:

Д.П. е на 4 годишна възраст, двустранно слухопротезиран в кърмаческа възраст, от семейство на чуващи родители, език на комуникация в семейството – словесен език, жестов не се използва. Д.П. посещава масова детска градина.

Хронологичната възраст на Д.П. трябва да отговаря на етап „Предограмотяване“, развитийните показатели на който са определени в ЧЕКЛИСТ VL-03 за словесния език и ЧЕКЛИСТ SL-03 за жестовия език (виж Приложение Референтна таблица). Уменията, които трябва да владее Д.П. са описани в последната колона.

| | | | | |
|--|---|--|---|---|
| <p>Предограмотяване / предучилищни езикови умения (ЧЕКЛИСТ VL-03)</p> | <p>Предучилищни и жестови умения (ЧЕКЛИСТ SL-03)</p> | <p>Ниво VL3</p> <p>Предчетивен и предписмен етап</p> <p><u>3-6 години</u></p> | <p>Ниво SL3</p> <p>Етап на активно жестово развитие</p> <p>3-6 години</p> | <p>- говори за своето обкръжение, за себе си и за обекти извън непосредственото си обкръжение</p> <p>- добива представа за време – минало, настояще, бъдеще</p> <p>- навързва последователността на събитията във времето</p> |
|--|---|--|---|---|

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | <ul style="list-style-type: none"> - изразява намерения и мисли - участва в съвместни дейности |
|--|--|--|--|--|

При положение, че езиковото развитие на детето не отговоря на описаните умения, оценяването се извършва по описанието на уменията, зададени в предходното ниво – „ранни езикови или жестови умения“, с поднива, последователно дефиниращи езиковата компетентност за този период.

| | | |
|--|--|--|
| <p>Ниво BL2</p> <p>Вербален етап</p> <p>2-3 години</p> | <p>Ниво SL2</p> <p>Етап на неформално жестово развитие</p> <p>2-3 години</p> | <ul style="list-style-type: none"> - нарастващ експресивен словесен и жестов речник - проследява развитие на събития - изразява емоции с езикови средства - говори за себе си и се посочва |
|--|--|--|

Процесът на оценяване приключва с регистриране на нивото, което най-точно определя езиковата компетентност на детето като умения за общуване, употреба на езиковите средства и вида езикови средства за целите на комуникацията. Д.П. не използва жестов език и в езиковия му профил се вписва Ниво SL0+ Доезиков период. За развитието на уменията му на жестов език се използват показателите, описани в това ниво.

Следователно, Д.П. владее словесния език на ниво „ранни езикови умения“, подетап – вербален, което се уточнява чрез ЧЕКЛИСТ BL-02. При необходимост от комплексна оценка може да се опише и нивото на развитие на жестовите му умения с ЧЕКЛИСТ SL-0+.

3. Рефериране към посочените чеклистове за подробна оценка на езиковата компетентност и открояване на онези компоненти, които изискват целенасочена работа и надграждане за покриване на съответното ниво.

В конкретния казус това е **ЧЕКЛИСТ VL-02 - Езикът** на това ниво обикновено се използва основно за представяне (назоваване, повтаряне, говорене на себе си) или за интеракции (поздравяване, противопоставяне, привличане на внимание и др.)

| КОМУНИКАТИВНИ УМЕНИЯ | Да | Не |
|--|----|----|
| <p>Детето използва конвенционални жестове или думи за да реферира към обекти от непосредственото си обкръжение (еднословни фрази, съчетани с невербални прояви – задържане, докосване, посочване, поглеждане, „говори“ за неща, които са тук и сега)</p> | √ | |
| <p>Детето идентифицира поискани обекти от непосредственото му обкръжение в контекст на взаимодействие с партньор</p> | | √ |
| <p>Детето понякога повтаря това, което му се казва (повтаря фрази или части от изказвания)</p> | √ | |
| <p>Детето използва езика да поиска обекти или прости услуги („Топка“, „Ям?“)</p> | | √ |
| <p>Детето често използва езика да привлече вниманието към себе си или да ги накара да се приближат</p> | √ | |
| <p>Детето често използва езика за да поздрави другите (Здравей!, Чао)</p> | | √ |
| <p>Детето често използва езика за да се противопостави на изисквани от него действия (Стоп, Не)</p> | | √ |
| <p>Детето често използва езика за да назовава/нарича обекти</p> | | √ |
| <p>Детето често използва езика за да отбележи присъствието на обект</p> | | √ |

| | | |
|---|--|---|
| <p>Детето често използва езика да отбележи отсъствието или изчезването на обекти (край, няма)</p> | | |
| <p>Детето обикновено използва прости еднословни изрази, лицева експресия, жестове, посочване за предаване на значение (посочна към кола и казва „кола“)</p> | | √ |

| | |
|--|---|
| <p style="text-align: center;">ЕТАП 2 РАННИ ЕЗИКОВИ УМЕНИЯ</p> <p style="text-align: center;"><i>(извадка от ЧЕКЛИСТ 2)</i></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> | <p style="text-align: center;">НИВО ВЕРБАЛЕН (етап или ниво на развитие)</p> <p style="text-align: center;">Комуникативни умения (подзаглавие – компонент или област на развитие)</p> <p>Оценката е качествена – отбелязва се с:</p> <p>Да – езиковата компетентност се демонстрира постоянно</p> <p>Не – демонстрира се рядко, трябва да се придобие</p> |
|--|---|

Индивидуалният профил се разписва като самостоятелен документ, към които се прилагат различни сведения и данни, получени по време на диагностичните процедури или изискани целево. Данните от процеса на наблюдение и оценяване се вписват в протокол.

Протоколът съдържа основна информация за ученика – име, възраст, клас, учител; информация, свързана с езика, който ученикът използва в най-голяма степен в междуличностното си общуване. Отбелязва се със заграждане – български жестов език или български словесен език. В графа „други“ може да се опишат и други езици или средства за комуникация, които глухият ученик използва в общуването си в зависимост от ситуацията, събеседника – индивидуален или като част от група, с които контактува.

Равнище на функциониране е втората част от протокола. Вписват се данни, свързани с последните сведения за ученика спрямо образователната степен, нивото на четивна грамотност и нивото на писмена грамотност.

Данните от оценяването към момента на попълване на протокола се вписват по зададените параметри – винаги, понякога и трябва да научи (които по-късно се използват като краткосрочни цели).

3. Протокол за регистриране на резултатите от комплексната оценка на езиковата компетентност

Комплексен езиков профил

Протокол

Име и възраст _____ **Клас** _____

Водещо езиково средство:

Жестов език _____ **Устна реч/Български словесен език** _____

Други _____

Актуално ниво на функциониране (по периодизацията на езиковите компетентности):

Български словесен език

Етап: Ранни езикови умения _____ Предограмотяване/Предучилищни езикови умения _____ Начало на целенасочено ограмотяване _____ Целенасочено ограмотяване _____ Усъвършенстване _____

Български жестов език

Етап: Ранни жестов умения _____ Предучилищни жестови умения _____ Целенасочено изграждане на жестовата компетентност в образователна среда _____ Усъвършенстване _____

Оценка на езиковите умения в рамките на демонстрираното ниво на развитие на компетентностите (оценката е различна в различните етапи – тристепенна скала, шестстепенна Ликертова скала, многостепенна скала). В протокола се вписват уменията, които следва да се развият, дефинирани като краткосрочни цели

В (винаги) – демонстрира постоянно дадената компетентност

П (понякога) – демонстрира рядко, непоследователно дадената компетентност

Н – не владее и трябва да придобие дадената компетентност

Силни страни: описание на уменията – употреба на езикови средства, подбор на езиковите средства, активен и пасивен речник, граматика, семантика, говорни умения, произношение, писмена реч, четене и др.

Дългосрочни цели: определяне на целите според референтната периодизация – 1) компетентности в процес на развитие, които трябва да бъдат развити в рамките на актуалното ниво или от предходното ниво; 2) умения в рамките на актуалното ниво; 3) умения от последващото ниво (всички умения са покрити от актуалното ниво, целите са определени от следващото ниво)

Краткосрочни цели: приложете показателите за езиково развитие от чеклиста, кореспондиращ на актуалното ниво. Уменията, които са в процес на овладяване или изискват рехабилитация/терапия (може да приложите съответстващия чеклист)



БИБЛИОГРАФИЯ



Даскалова, Ф. (2003). Психоллингвистика. Лекционен курс за студенти по психология. София: Даниела Убенова.

Лозанова, Сл. (2008) Особенности на обучението по четене с разбиране на текст в условия на словесно-жестово двуезичие. Наръчник за работа с хора с увреден слух. Проект „Приятели в тишината“, 2008.

Лозанова, Сл., Ив. Стоянова (2015). Интеркултурни и социоллингвистични особености на жестовия език в България. Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, Научни трудове, Том 53, кн.1, Сб.А, 290-302

Лозанова, Сл., Ив. Стоянова (2020). Билингвистичен подход на четивно взаимодействие при глухи деца. В: Доклади от Международната годишна конференция на Института за български език, БАН, том 2, 2020, ISSN 2683-118X, стр. 280-288.

Попзлатева, Ц. (1999). Психология на развитието при слухо-речева патология. С., УИ „Св. Климент Охридски“

Стоянова, Юл. (2006). Психоллингвистични изследвания. София: Веда словена, 148 – 185.

Стоянова, Ю. Вашето дете говори: речеви актове в ранна детска възраст. София: УИ Св. Климент Охридски, 1992.

Герганов, Е., Биллингвизъм в началното образование, начално образование, №7, 1994 г.

Allen, T. E., & Enns, C. E. (2013). A Psychometric study of the ASL Receptive Skills Test when administered to deaf 3-, 4-, and 5-year old children. Sign Language Studies 14(1), 58-79.

Bavin, E.L. (2009) Cambridge Handbook of Child Language. Cambridge University Press, 2009.

Crystal David. Child Language Acquisition. First Year. Semantic Development. – In: Crystal David. The Cambridge Encyclopedia of Language. Second Edition. Cambridge University Press. 1997, 246 – 247.

Evans, Charlotte J. (2004) Literacy Development in Deaf Students: Case Studies in Bilingual Teaching and Learning. – In: American Annals of the Deaf, vol.149, No 1.

Ewoldt, C., F. Hammermeister (1996). The language-experience approach to facilitating reading and writing for hearing-impaired students. – In: American Annals of the Deaf, vol. 1, October.

French, Martha (1999). Starting with assessment: A developmental approach to deaf children's literacy. Pre-College National Mission Programs, Gallaudet University, 1999. ISBN: 088-0952-210.

Gleason, Jean Berko (ed.) (1997) The Development of Language. Boston: Allyn & Bacon.

Hermans, D., E. Ormel, H. Knoors (2010). On the relation between the signing and reading skills of deaf bilinguals. – In: International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 13 (2), pp.187–199.

Knoors, H., M. Marschark (2015). Educating deaf students in a global context. – In: H. Knoors, M. Marschark (Eds.), Educating deaf learners: Creating a global evidence base. New York: Oxford University Press, pp. 1 – 22.

MacWhinney, B. (ed.) (1998) Handbook of Child Language. Oxford: Blackwell Publishers.

MacWhinney, B. (ed.) (1999) The Emergence of Language. Carnegie Mellon University.

Schleper, D. R. (1996) Principles for Reading to Deaf Children. Pre-College National Mission Programs. Gallaudet University, Washington, DC.

Schleper, D. R. (1997) Reading to Deaf Children: Learning from Deaf Adults. Washington, DC.

Swanwick, Ruth, Karen Simpson, Jackie Salter (2014). Language Planning in Deaf Education. Guidance for Practitioners by Practitioners Teacher Toolkit. Version P5 – December 2014.

Swanwick, Ruth (2017). Languages and Linguaging in Deaf Education. A Framework for Pedagogy. Oxford University Press.

Tomasello, M. & E. Bates (eds.) (2001) Language Development: The Essential Readings. Oxford: Blackwell Publishers.

Weigel, D. J., Lowman, J. L., & Martin, S. S. (2007). Language development in the years before school: A comparison of developmental assets in home and child care settings. *Early Child Development and Care*, 177(6-7), 719–734.