

УДК 376.4
ББК 4459

ГСНТИ 14.29.09

Код ВАК 13.00.03

Е. Н. Сороко **E. N. Soroko**

Минск, Республика Беларусь

Minsk, Republic of Belarus

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ НАВЫКОВ ВЕРБАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

MODERN APPROACHES TO TEACHING COMMUNICATION SKILLS TO CHILDREN WITH SPECIAL PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENT AND VERBAL COMMUNICATION DISORDERS

Аннотация. Для значительной части детей с особенностями психофизического развития является характерным существенное недоразвитие устной речи или ее полное отсутствие, что приводит к затруднениям в общении, наличию малодифференцированных и социально неприемлемых коммуникативных сигналов, интерпретация которых возможна в рамках конкретных ситуаций и только при условии тщательного наблюдения со стороны окружающих. Вследствие этого затрудняется социальная адаптация и интеграция детей в общество нормально развивающихся людей, ухудшается качество их жизни. В мировой практике с детьми с особенностями психофизического развития, имеющими нарушения навыков вербального общения, активно используется поддерживающая и альтернативная коммуникация. Следовательно, одной из составляющих профессиональной компетентности современного учителя-дефектолога дол-

Abstract. Most children with special psychophysical development are characterized by a significant underdevelopment of speech or its complete absence. This leads to difficulties in communication, the presence of undifferentiated and socially unacceptable communicative signals, interpretation of which is possible in specific situations and only if closely observed by the surrounding people. As a result, social adaptation and integration of children into society of typically developing people becomes more difficult, and the quality of life of these children deteriorates. Globally, supportive and alternative communication is widely used with reference to children with special psychophysical development and verbal communication disorders. Consequently, acquisition of knowledge and skills in the field of teaching augmentative and alternative communication skills should become one of the constituents of the professional competence of a modern teacher-defectologist. The article deals

жно стать овладение знаниями и умениями в данной области. В связи с этим в материалах статьи объективизируется проблема обучения коммуникации детей с особенностями психофизического развития, имеющих нарушения навыков вербального общения, в частности детей с тяжелыми и/или множественными нарушениями развития. Раскрывается значение поддерживающей и альтернативной коммуникации как средства повышения качества жизни детей с тяжелыми и/или множественными нарушениями развития. Описаны подходы к диагностике уровня развития коммуникативного поведения детей. Представлены требования к разработке индивидуальной программы обучения поддерживающей и альтернативной коммуникации. Охарактеризованы принципы формулирования тем занятий (уроков) по обучению поддерживающей и альтернативной коммуникации. Описана примерная структура комбинированных уроков по обучению коммуникации детей с тяжелыми и/или множественными нарушениями развития.

Ключевые слова: поддерживающая коммуникация; альтернативная коммуникация; дети с особенностями психофизического развития; общение детей; речь детей; развитие речи; невербальная коммуникация; средства невербальной коммуникации.

Сведения об авторе: Сороко Екатерина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Место работы: заведующий кафедрой коррекционно-развивающих технологий, Институт инклюзивного образования, учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка».

with the problem of teaching communication skills to children with special psychophysical development and verbal communication disorders, in particular children with severe and/or multiple developmental disorders. The article defines the importance of supportive and alternative communication as a means of improving the quality of life of children with severe and/or multiple developmental disorders. The article describes the approaches to diagnosing the level of development of communicative behavior of children. It presents the requirements to the design of an individual program of teaching supportive and alternative communication. The article describes the principles of formulating the topics of the classes (lessons) devoted to teaching supportive and alternative communication. The author describes the approximate structure of combined lessons of teaching communication to children with severe and/or multiple developmental disorders.

Keywords: supportive communication; alternative communication; children with impairment of psychophysical development; children's communication; children's speech; speech development; non-verbal communication; means of non-verbal communication.

About the author: Soroko Ekaterina Nikolaevna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor.

Place of employment: Head of Department of Rehabilitation Technologies and Development, Institute of Inclusive Education, Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University.

Контактная информация: 220114, Республика Беларусь, г. Минск, ул. Ф. Скорины, 13.
E-mail: prokopik_e@mail.ru.

Введение. Согласно статистическим данным, в последнее время как в Республике Беларусь, так и за ее пределами стремительно увеличивается количество детей с особенностями психофизического развития, в частности с тяжелыми и (или) множественными нарушениями развития.

Для большинства таких детей характерны существенные нарушения навыков вербального общения. Их коммуникативные сигналы являются трудными в интерпретации и достаточно часто социально неприемлемыми. Находясь в ситуации непонимания и неприятия со стороны окружающих, дети становятся непредсказуемыми, неуравновешенными, капризными, агрессивными, социально и психологически одинокими. В большинстве случаев социальные контакты с детьми с тяжелыми и (или) множественными нарушениями развития ограничиваются только удовлетворением их жизненно важных потребностей: ребенка стараются накормить, напоить, переодеть, вывести на прогулку, помогают ему сменить положение тела, справить нужду и т. д. Следствием является то, что окружающие лишают таких детей возможности сделать даже мини-

мальный выбор, нарушают их права на выражение своих потребностей, физического и психологического состояния и т. д. [7; 9; 11; 14].

Как показывают практика работы и анализ психолого-педагогических исследований, по отношению к большинству детей с тяжелыми и (или) множественными нарушениями развития недостаточно эффективны традиционные методы формирования речи и коммуникативных умений и навыков, используемые в коррекционной работе с конкретной нозологией [7; 9; 11; 13; 14]. В связи с этим объективизируется потребность в поиске новых путей в области обучения детей, имеющих различные сочетания нарушений развития, доступной им системе коммуникации.

Исследование. В 2016 г. Республика Беларусь ратифицировала Конвенцию Организации Объединенных Наций о правах инвалидов, принятую резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 г. (далее — Конвенция) [4]. Согласно Национальному плану действий по реализации в Республике Беларусь положений Конвенции на 2017—2025 гг., наша страна обязана реализовать ее предписания по-

средством принятия соответствующих мер [8].

Согласно статье 21 Конвенции «Свобода выражения мнения и убеждений и доступ к информации» страны-участницы должны принять и содействовать «использованию в официальных сношениях: жестовых языков, азбуки Брайля, усиливающих и альтернативных способов общения и всех других доступных способов, методов и форматов общения по выбору людей с инвалидностью». В соответствии со статьей 24 «Образование» страны-участницы «наделяют людей с инвалидностью возможностью осваивать жизненные и социализационные навыки, чтобы облегчить их полное и равное участие в процессе образования и в качестве членов местного сообщества». В этом направлении ратифицировавшие документ страны «содействуют освоению азбуки Брайля, альтернативных шрифтов, усиливающих и альтернативных методов, способов и форматов общения, а также навыков ориентации и мобильности и способствуют поддержке со стороны сверстников и наставничеству» [4].

В мировой практике работы с детьми с тяжелыми и (или) множественными нарушениями развития с целью повышения качества их жизни, создания условий для полноценного в соответствии

с их возможностями взаимодействия с окружающими людьми используются методики и технологии обучения поддерживающей и альтернативной коммуникации [10; 13].

Анализ зарубежных и отечественных исследований свидетельствует о многообразии трактовок понятия «поддерживающая и альтернативная коммуникация».

Американская ассоциация речи, языка и слуха определяет поддерживающую и альтернативную коммуникацию как «область научных исследований в клинической и образовательной практике, включающую попытки обучения и (при необходимости) компенсации временных либо постоянных ограничений жизнедеятельности лиц со значительными нарушениями экспрессивной и (или) импрессивной речи» [3].

По мнению немецкого педагога З. Рабэ, поддерживающая и альтернативная коммуникация — это различные виды педагогической и терапевтической помощи, оказываемой лицам с отсутствием или существенными ограничениями устной речи с целью оптимизации их коммуникативных возможностей [6].

В психолого-педагогической литературе также встречаются и другие определения термина «поддерживающая и альтернативная

коммуникация»:

- способ коммуникации, отличный от речи;
- группа процедур и процессов, с помощью которых возможна эффективная коммуникация;
- ряд инструментов и стратегий, использование которых решает повседневные коммуникативные проблемы;
- метод коммуникации в дополнение к традиционным методам обучения устной и письменной речи в случае их нарушения;
- поддержка или замена устной и (или) письменной речи;
- способы коммуникации, являющиеся дополнением или альтернативой устной речи и включающие жесты, картинные символы, алфавит, компьютеры с синтезированной речью [3; 13].

Согласно теории культурно-исторического развития личности Л. С. Выготского, поддерживающая и альтернативная коммуникация представляет собой специально созданную культурную вспомогательную систему, которая способствует нормализации общения так называемых «безречевых» людей [1].

Таким образом, анализ различных трактовок понятия показывает, что общими и существенными признаками для характеристики поддерживающей и альтернативной коммуникации выступают ее невербальный характер, обеспечение поддержки

или альтернативы речи, повышение эффективности коммуникации.

Необходимо дифференцировать понятия «поддерживающая коммуникация» и «альтернативная коммуникация». Так, поддерживающая коммуникация востребована лицами с тяжелыми и (или) множественными нарушениями развития, у которых отмечается недостаточно сформированная устная речь. Вследствие этого они нуждаются в соответствующей дополнительной поддержке для общения с помощью устной речи. Альтернативная коммуникация используется в том случае, если у человека полностью отсутствует возможность общаться с помощью устной речи. В данном случае необходимо обучить человека совершенно иной коммуникативной системе [6].

Обучение поддерживающей и альтернативной коммуникации предполагает использование широкого спектра невербальных средств.

В своих работах Т. В. Горудко классифицирует средства поддерживающей и альтернативной коммуникации, разбивая на технические и нетехнические устройства.

К нетехническим устройствам Т. В. Горудко относит предметные и картинные календари, коммуникативные карты, доски, таблицы, книги, рамки для ука-

звания взглядом, которые обеспечивают экспрессивную коммуникацию детей с помощью тактильных и графических символов.

Технические устройства коммуникации имеют устный или письменный вывод информации. К ним автор относит устройства проигрывания отдельных сообщений; устройства проигрывания нескольких сообщений; устройства с динамическим дисплеем; устройства упорядочивания изображений; устройства преобразования письменной речи в устную [2; 3].

В своем исследовании К. М. Стаско отмечает, что средства поддерживающей и альтернативной коммуникации могут быть представлены двумя группами: низкотехнологичными устройствами (коммуникативные книги, карты, карточки, паспорта, визуальное расписание, рамки E-Gran) и высокотехнологичными устройствами (компьютеры и планшеты со специальным программным обеспечением, устройства, управляемые взглядом (EyeGazesystems), устройства VOCAs с разным набором озвучиваемых слов) [3].

По нашему мнению, средства поддерживающей и альтернативной коммуникации условно можно разделить на две группы. Первую группу составляют невербальные средства, которые свойственны любому человеку: реакции на вегетативной основе (потовыделение, слюновыделе-

ние, покраснение кожи, посинение ногтей, слезы и т. д.), мимика, телодвижения и жесты, взгляд. Во вторую группу входят вспомогательные средства коммуникации: тактильно воспринимаемые символы (реальные предметы, их части, миниатюрные копии), графические символы (фотографии, пиктограммы, картинные символы коммуникации, блисс-символы, лёб-символы, ребус-символы и т. д.) и технические устройства («кнопки», «говорящие» фотоальбомы, «Супер Токеры», «Гоу Токи», адаптированные для коммуникации планшеты и т. д.) [11; 12].

Как показывают практика педагогической работы и результаты научных исследований, можно выделить три группы пользователей поддерживающей и альтернативной коммуникации.

К первой группе относятся люди, которые понимают обращенную к ним речь, однако в силу определенных ограничений не могут пользоваться устной речью в качестве средства общения. Например, люди с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата, которые в результате дефектов иннервации речевой и лицевой мускулатуры могут произносить только отдельные звуки. В данном случае невербальные средства коммуникации выступают в качестве альтернативного экспрессивного средства.

Вторую группу составляют лица, которые понимают обращенную к ним речь, чаще всего в контекстной ситуации, а их собственная устная речь понятна только при наличии дополнительных средств, например, жестов, графических изображений. В данном случае невербальные средства выступают в качестве поддержки как импрессивной, так и экспрессивной речи.

Люди, для которых устная речь как средство коммуникации является недоступной, составляют третью группу. К данной группе преимущественно относятся дети с тяжелыми и (или) множественными нарушениями развития. Для них невербальные средства выступают в качестве альтернативы как экспрессивной, так и импрессивной речи [3; 6].

Следует отметить, что люди с одной и той же нозологией могут входить в любую из трех групп. Это свидетельствует о необходимости реализации индивидуально-дифференцированного подхода в обучении поддерживающей и альтернативной коммуникации.

Подбор адекватного потребностям и возможностям ребенка с тяжелыми и (или) множественными нарушениями развития средства поддерживающей или альтернативной коммуникации, а также стратегий и тактик обучения зависит от качества проведенного психолого-педагогического об-

следования уровня развития коммуникативного поведения.

Выделяют два подхода к организации работы по изучению уровня коммуникативного поведения детей, имеющих нарушения навыков вербального общения.

Онтогенетический подход направлен на изучение и оценку коммуникативных навыков ребенка на определенных этапах речевого развития в соответствии с онтогенезом детской речи, овладения формами общения и т. д.

Средовой подход предполагает изучение социального взаимодействия ребенка, характера его функционирования в окружающей среде. Оценка уровня развития коммуникативного поведения в соответствии с данным подходом предполагает изучение сред и подсред жизнедеятельности ребенка и представляет собой следующую последовательность действий:

- встреча команды специалистов и законных представителей ребенка, в ходе которой изучаются анамнестические сведения, опыт взаимодействия ребенка с близким окружением, сверстниками и др.;

- изучение поведения ребенка в актуальных для него средах и подсредах (квартира, игровая площадка и т. д.);

- анализ действий ребенка, выполняемых в актуальных средах и

подсредах;

- распределение действий по значимости (иерархия действий от наиболее значимых к менее значимым);

- определение потенциальных сред и подсред;

- составление «коммуникативного портрета» ребенка;

- планирование работы (построение индивидуальной программы обучения) по подготовке ребенка к максимальной самостоятельности в повседневной жизни, в том числе и в коммуникативном взаимодействии (определение коммуникативного партнера и ассистента, подбор средства или средств альтернативной или поддерживающей коммуникации, определение времени и места для начального этапа обучения коммуникации, разработка индивидуальных коммуникативных приспособлений и т. д.) [3].

Планирование работы по обучению поддерживающей и альтернативной коммуникации детей с тяжелыми и (или) множественными нарушениями развития является достаточно длительным и трудоемким процессом, который характеризуется следующими отличительными особенностями.

Во-первых, индивидуальная программа обучения поддерживающей и альтернативной коммуникации составляется и реализуется всеми субъектами психо-

лого-педагогического сопровождения, выступающими в роли действующих и потенциальных коммуникативных партнеров.

Во-вторых, в ходе обучения могут изменяться коммуникативные потребности пользователя поддерживающей и альтернативной коммуникации, расширяться его социальные контакты, появляться новые темы и ситуации диалогового взаимодействия. В этой связи будут конкретизироваться и корректироваться цель, задачи и содержание работы. Поэтому планирование работы по обучению поддерживающей и альтернативной коммуникации должно быть краткосрочным (примерно на 3 месяца).

В-третьих, реализация индивидуальной программы обучения поддерживающей и альтернативной коммуникации не предполагает жесткой регламентации в формулировке и прохождении тем.

Формой организации обучения поддерживающей и альтернативной коммуникации детей дошкольного возраста с тяжелыми и (или) множественными нарушениями развития является занятие, с детьми школьного возраста — урок. Если ребенок, имеющий нарушения навыков вербального общения, посещает общеобразовательную школу (класс интегрированного обучения и воспитания, инклюзивный класс), обучение коммуникации должно

быть реализовано на коррекционных занятиях, закрепление — в процессе выполнения ежедневных рутинных процедур.

Формулировка темы занятия (урока) по обучению поддерживающей и альтернативной коммуникации может быть различной. Приведем несколько примеров.

Первый вариант. Тема «Фрукты». В ходе занятия (урока) учитель-дефектолог должен подобрать такое содержание работы, которое позволит решать коммуникативные задачи, а не задачи, направленные на актуализацию знаний детей о разновидностях фруктов, особенностях их формы, цвета и т. д.

Второй вариант. Тема «Прогулка». В рамках данного занятия (урока) развиваются и закрепляются умения вести и поддерживать диалог, применять те или иные коммуникативные умения и навыки в процессе взаимодействия с педагогом и другими детьми на прогулке.

Третий вариант. Тема «Картинный символ „Хочу есть“». В данном случае в качестве темы выбрано средство невербальной коммуникации. В ходе обучения на занятии (уроке) вводится новый символ, в данном случае «Хочу есть», расширяется картинный словарь.

Четвертый вариант. Тема «Просьба». Формулировка темы подразумевает формирование или

закрепление определенной коммуникативной функции, что предполагает практико-ориентированную направленность занятия (урока).

Пятый вариант. «Жест „Конструктор“». Выбор». В ходе занятия (урока) учитель-дефектолог реализует содержание работы, направленное на закрепление в «словаре» определенного средства коммуникации и формирование или совершенствование умения взаимодействовать с окружающими, в частности, совершать выбор желаемого [3].

В зависимости от того, какой принцип формулирования темы будет использоваться педагогом, какие задачи он будет решать на занятии (уроке), можно выделить следующие типы форм организации обучения поддерживающей и альтернативной коммуникации детей с тяжелыми и (или) множественными нарушениями развития: диагностическое занятие (урок), занятие (урок) — знакомство со средством коммуникации, занятие (урок) — тренинг, занятие (урок) — диалог, комбинированное занятие (урок).

Для разработки структуры и содержания комбинированных занятий (уроков) по обучению поддерживающей и альтернативной коммуникации детей с тяжелыми и (или) множественными нарушениями развития в Республике Беларусь используется схе-

ма, предложенная Т. В. Лисовской [5; 7]. Представим модифицированный нами вариант схемы занятия (урока).

Этап 1 «Приветствие».

Цели:

- формирование умения здороваться с окружающими людьми с помощью невербальных средств;
- формирование умения устанавливать положительное взаимодействие.

Этап 2 «Имитация».

Цель: формирование умения выполнять действия по подражанию действиям взрослого.

Этап 3 «Формирование».

Цель: введение невербального средства коммуникации.

Этап 4 «Мы общаемся».

Цели:

- формирование умения понимать невербальные сообщения окружающих;
- формирование умения выражать свои желания с помощью невербальных средств коммуникации.

Этап 5 «Прощание».

Цель: формирование умения прощаться с помощью невербальных средств.

Заключение. Таким образом, для того чтобы подготовить детей с особенностями психофизического развития, имеющих нарушения навыков вербального общения, в том числе и детей с тяжёлыми и (или) множественными нарушениями развития, к жизни с

максимальной самостоятельностью, создать условия для реализации их права на доступ к информации, на выражение своих потребностей, желаний, мыслей, необходимо создавать условия для овладения ими доступной системой коммуникации. Для большинства таких детей основной, а чаще всего и единственной, является поддерживающая и альтернативная коммуникация.

Литература

1. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. — М. : Педагогика, 1983. — 368 с. — (Собр. соч. : в 6 т. / Л. С. Выготский ; т. 5).
2. Горудко, Т. В. Дополнительная и альтернативная коммуникации: шанс быть услышанным / Т. В. Горудко // Столичное образование. — 2011. — № 1. — С. 40—44.
3. Горудко, Т. В. Поддерживающая и альтернативная коммуникация : учеб.-метод. пособие / Т. В. Горудко. — Минск : БГПУ, 2015. — 148 с.
4. Конвенция Организации Объединённых Наций о правах инвалидов [Электронный ресурс]. — Электрон. текстов. дан. — Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability (дата обращения: 15.08.2017).
5. Коррекционно-педагогическая работа в домах-интернатах для детей с умственным и физическим недоразвитием : учеб.-метод. пособие для педагогов / И. К. Боровская [и др.] ; под ред. Т. В. Лисовской. — 2-е изд. — Минск : Четыре четверти, 2010. — 392 с.
6. Методика учебно-воспитательной работы в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации : учеб.-метод. пособие / М. Вентланд [и др.] ; науч. ред. С. Е. Гайдукевич. — Минск : БГПУ, 2009. — 276 с.
7. Методика формирования навыков

общения у учащихся с тяжелой интеллектуальной недостаточностью : учеб.-метод. пособие для педагогов центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации / Ю. Н. Кислякова [и др.] ; под ред. Т. В. Лисовской. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2010. — 160 с.

8. Национальный план действий по реализации в Республике Беларусь положений Конвенции о правах инвалидов на 2017—2025 годы [Электронный ресурс]. — Электрон. текстов. дан. — Режим доступа: http://www.pravo.by/upload/docs/op/C21700451_1497646800.pdf (дата обращения: 15.08.2017).

9. Смычек, А. Вспомогательные способы коммуникации — обучение и развитие навыка / А. Смычек, Й. Швец // Руководство по работе с детьми с умственной отсталостью : учеб. пособие / М. Пишчек [и др.] ; под ред. М. Пишчек. — СПб., 2006. — С. 118—141. — (гл. 6).

10. Сороко, Е. Н. Опыт Республики Беларусь в области обучения поддерживающей и альтернативной коммуникации детей с нарушениями навыков вербального общения / Е. Н. Сороко // Альтернативная и дополнительная коммуникация как основа развития, реабилитации и обучения людей с нарушениями в развитии : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. (18—20 сент. 2014 г.) / под науч. ред. В. Л. Рыскиной. — СПб., 2014. — С. 203—209.

11. Сороко, Е. Н. Поддерживающая и альтернативная коммуникация как средство устранения социальных барьеров для детей с тяжелыми и (или) множественными нарушениями / Е. Н. Сороко // Социальная интеграция инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в современную жизнь общества: опыт, проблемы, перспективы : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Самара, 14 апр. 2016 г.). — Самара : Самар. ин-т управления, 2016. — Т. 1. — С. 151—156.

12. Сороко, Е. Н. Современные подходы к обучению коммуникации детей с тяжелыми множественными нарушениями / Е. Н. Сороко // Взаимодействие национальных образовательных систем стран

СНГ как фактор повышения качества образования : сб. материалов III съезда учителей и работников образования государств-участников СНГ / отв. ред. Р. С. Сидоренко. — Минск, 2014. — С. 498—500.

13. Течнер, С. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра / С. Течнер, Х. Мартинсен. — М. : Генезис, 2014. — 432 с.

14. Шпек, О. Люди с умственной отсталостью. Обучение и воспитание / О. Шпек ; науч. ред. Н. М. Назарова. — М. : Академия, 2003. — 432 с.

References

1. Vygotskiy, L. S. Osnovy defektologii / L. S. Vygotskiy. — М. : Pedagogika, 1983. — 368 s. — (Sobr. soch. : v 6 t. / L. S. Vygotskiy ; t. 5).

2. Gorudko, T. V. Dopolnitel'naya i al'ternativnaya kommunikatsii: shans byt' uslyshannym / T. V. Gorudko // Stolichnoe obrazovanie. — 2011. — № 1. — С. 40—44.

3. Gorudko, T. V. Podderzhivayushchaya i al'ternativnaya kommunikatsiya : учеб.-метод. пособие / Т. В. Gorudko. — Минск : BGPU, 2015. — 148 s.

4. Konventsiya Organizatsii Ob"edinennykh Natsiy o pravakh invalidov [Elektronnyy resurs]. — Elektron. tekstov. dan. — Rezhim dostupa: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability (data obrashcheniya: 15.08.2017).

5. Korrektsionno-pedagogicheskaya rabota v domakh-internatakh dlya detey s umstvennym i fizicheskim nedorazvitiem : учеб.-метод. пособие dlya pedagogov / I. K. Borovskaya [i dr.] ; pod red. T. V. Lisovskoy. — 2-e izd. — Minsk : Chetyre chetverti, 2010. — 392 s.

6. Metodika učebno-vospitatel'noy raboty v tsentre korrektsionno-razvivayushchego obucheniya i reabilitatsii : učeb.-metod. posobie / M. Ventland [i dr.] ; nauch. red. S. E. Gaydukevich. — Minsk : BGPU, 2009. — 276 s.

7. Metodika formirovaniya navykov obshcheniya u uchashchikhsya s tyazhelyo

intellektual'noy nedostatochnost'yu : ucheb.-metod. posobie dlya pedagogov tsentrov korrekts.-razvivayushchego obucheniya i reabilitatsii / Yu. N. Kislyakova [i dr.] ; pod. red. T. V. Lisovskoy. — Minsk : Adukatsyya i vykhavanne, 2010. — 160 s.

8. Natsional'nyy plan deystviy po realizatsii v Respublike Belarus' polozheniy Konventsii o pravakh invalidov na 2017—2025 gody [Elektronnyy resurs]. — Elektron. tekstov. dan. — Rezhim dostupa: http://www.pravo.by/upload/docs/op/C21700451_1497646800.pdf (data obrashcheniya: 15.08.2017).

9. Smychek, A. Vspomogatel'nye sposoby kommunikatsii — obuchenie i razvitie navyka / A. Smychek, Y. Shvets // Rukovodstvo po rabote s det'mi s umstvennoy otstalost'yu : ucheb. posobie / M. Pishchek [i dr.] ; pod red. M. Pishchek. — SPb., 2006. — S. 118—141. — (gl. 6).

10. Soroko, E. N. Opyt Respubliki Belarus' v oblasti obucheniya podderzhivayushchey i al'ternativnoy kommunikatsii detey s narusheniyami navykov verbal'nogo obshcheniya / E. N. Soroko // Al'ternativnaya i dopolnitel'naya kommunikatsiya kak osnova razvitiya, reabilitatsii i obucheniya lyudey s narusheniyami v razvitiy : sb. st. Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (18—20 sent. 2014 g.) / pod nauch. red. V. L. Ryskinoy. — SPb., 2014. — S. 203—209.

11. Soroko, E. N. Podderzhivayushchaya i al'ternativnaya kommunikatsiya kak sredstvo ustraneniya sotsial'nykh bar'erov dlya detey s tyazhelymi i (ili) mnozhestvennymi narusheniyami / E. N. Soroko // Sotsial'naya integratsiya invalidov i lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v sovremennuyu zhizn' obshchestva: opyt, problemy, perspektivy : materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Samara, 14 apr. 2016 g.). — Samara : Samar. in-t upravleniya, 2016. — T. 1. — S. 151—156.

12. Soroko, E. N. Sovremennyye podkhody k obucheniyu kommunikatsii detey s tyazhelymi mnozhestvennymi narusheniyami / E. N. Soroko // Vzaimodeystvie natsional'nykh obrazovatel'nykh sistem stran SNG kak faktor povysheniya kachestva obrazovaniya : sb. materialov III s"ezda uchiteley i rabotnikov obrazovaniya gosudarstv-uchastnikov SNG / otv. red. R. S. Sidorenko. — Minsk, 2014. — S. 498—500.

13. Techner, S. Vvedenie v al'ternativnuyu i dopolnitel'nuyu kommunikatsiyu: zhesty i graficheskie simvoly dlya lyudey s dvigatel'nyimi i intellektual'nyimi narusheniyami, a takzhe s rassstroystvami avtisticheskogo spektra / S. Techner, Kh. Martinsen. — M. : Genezis, 2014. — 432 s.

14. Shpek, O. Lyudi s umstvennoy otstalost'yu. Obuchenie i vospitanie / O. Shpek ; nauch. red. N. M. Nazarova. — M. : Akademiya, 2003. — 432 s.