

А. В. Мамаева, Ю. Г. Чеберяк
Красноярск, Россия

A. V. Mamaeva, I. G. Cheberyak
Krasnoyarsk, Russia

**РАЗЛИЧИЯ В СРЕДСТВАХ
КОММУНИКАЦИИ
У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ
КЛАССОВ С ОТСУТСТВИЕМ
ОБЩЕУПОТРЕБИТЕЛЬНОЙ РЕЧИ
ПРИ УМЕРЕННОЙ И ТЯЖЕЛОЙ
УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ**

**DIFFERENCES IN MEANS
OF COMMUNICATION AMONG
NON-SPEAKING JUNIOR
SCHOOLCHILDREN
WITH MODERATE AND SEVERE
INTELLECTUAL DISABILITY**

Аннотация. В статье рассматривается проблема дифференциации средств коммуникации у младших школьников с умеренной и тяжелой умственной отсталостью при отсутствии общеупотребительной речи. Представлен модифицированный вариант методики моделирования коммуникативных ситуаций с использованием видеосъемки для изучения особенностей невербальных и доступных вербальных средств коммуникации у детей данной категории. На основе анализа результатов экспериментального исследования выделены основные диагностические критерии дифференциации умеренной и тяжелой степени умственной отсталости при отсутствии общеупотребительной речи в плане сформированности средств коммуникации. Дано сравнительное описание средств коммуникации у «безречевых» детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью по выделенным критериям, выделены также типологические особенности средств коммуникации при осложненных формах умственной отсталости, которые приводят к иному качественному своеобразие (умственная отсталость, осложненная выраженной моторной недостаточностью либо расстройствами аутистического спектра). Обозначенные особенности должны быть учтены педагогами, реали-

Abstract. The article deals with the problem of differentiation of the means of communication in non-speaking junior school children with moderate and severe intellectual disability. The authors present a modified version of a technique of modeling communicative situations using video shooting to explore the characteristics of non-verbal and feasible verbal means of communication in children of this category. Based on the analysis of results of the pilot study the authors single out the main diagnostic criteria of differentiation of moderate and severe intellectual disability in non-speaking children in terms of formation of communication means. The article offers a comparative description of the means of communication in non-speaking children with moderate and severe intellectual disability according to the selected criteria and highlights specific typological features of communication means in cases of complicated forms of intellectual disability which lead to different qualitative characteristics (intellectual disability complicated by severe motor impairment or autism spectrum disorders). The revealed features should be taken into account by teachers implementing specific individual development programs while determining the content of the subject "Speech and Alternative Communication" and the rehabilitation course "Alternative Communication".

зующими специальные индивидуальные программы развития, при определении содержания учебного предмета «Речь и альтернативная коммуникация» и коррекционного курса «Альтернативная коммуникация».

Ключевые слова: средства коммуникации; коммуникативные ситуации; олигофренопедагогика; умственно отсталые дети; умеренная умственная отсталость; тяжелая умственная отсталость; младшие школьники; нарушения речи; недоразвитие речи; педагогическая диагностика.

Сведения об авторе: Мамаева Анастасия Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент.

Место работы: кафедра коррекционной педагогики, Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева.

Контактная информация: 660135, г. Красноярск, ул. Взлётная, д. 20, к. 3-05.

E-mail: avmama_eva@mail.ru.

Сведения об авторе: Чеберяк Юлия Германовна, учитель-логопед.

Место работы: Красноярская общеобразовательная школа-интернат № 3.

Контактная информация: 660122, г. Красноярск, ул. Павлова, 56.

E-mail: Pronina.1986@mail.ru.

В содержании образования лиц с выраженной интеллектуальной недостаточностью предпочтение отдается не академическому компоненту, а формированию жизненных компетенций, которые «позволяют достигать максимально возможной самостоятельности в решении повседневных жизненных задач, обеспечивают включение в жизнь общества» [13, с. 347]. Одной из значимых жизненных компетенций является способность к общению, что обеспечивается вла-

Keywords: communication means; communication situation; oligophrenopedagogy; children with intellectual disability; mild intellectual disability; severe intellectual disability; junior schoolchildren; speech disorders; speech underdevelopment; pedagogical diagnostics.

About the author: Mamaeva Anastasiya Viktorovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor.

Place of employment: Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev.

About the author: Cheberyak Yuliya Germanovna, Speech Therapist.

Place of employment: Krasnoyarsk Boarding School № 3.

дением средствами вербальной и невербальной коммуникации. Вместе с тем у лиц с умеренной и тяжелой умственной отсталостью имеются значительные ограничения в овладении речью, невербальными средствами, адекватном использовании имеющихся средств в ситуациях естественного общения [2; 3; 7]. Особые образовательные потребности обучающихся данной категории обуславливают введение специальных учебных предметов и коррекционных курсов, которые

отсутствуют в содержании образования типично развивающихся детей: «Речь и альтернативная коммуникация», «Альтернативная коммуникация».

В специальной литературе имеется множество указаний на полиморфность контингента обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и значительные различия между умеренной и тяжелой умственной отсталостью в плане формирования речи и невербальных средств коммуникации [2; 4; 5; 7; 11; 15].

Но при этом в нормативно-правовых документах федерального уровня [13; 14] требования к содержанию и результатам освоения учебного предмета «Речь и альтернативная коммуникация» и коррекционного курса «Альтернативная коммуникация» для обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью представлены суммарно, хотя имеется указание на необходимость учета индивидуальных особенностей, что акцентируется даже через терминологию, предлагаемую в данных документах: «индивидуальный уровень образования», «специальная индивидуальная программа развития» и др.

Таким образом, в результате анализа литературы и практики образования выявлены несоответствия и противоречия:

- между указанием на различия между обучающимися с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в плане сформированности средств коммуникации и отсутствием кри-

териев дифференциальной диагностики в данном направлении;

- необходимостью дифференцировать и индивидуализировать содержание обучения по формированию средств коммуникации у обучающихся данной категории и недостаточной изученностью «стартового состояния» средств коммуникации в младшем школьном возрасте (8—10 лет).

Следовательно, проблема изучения особенностей невербальных и доступных вербальных средств коммуникации у обучающихся 8—10 лет с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и отсутствием общеупотребительной речи приобретает особую актуальность. С этой целью в 2015 г. на базе КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа № 5», КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа-интернат № 3» был организован констатирующий эксперимент. В эксперименте приняли участие 14 обучающихся 1—3 классов с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и отсутствием общеупотребительной речи.

В соответствии с целью исследования и вышеобозначенными противоречиями были сформулированы задачи исследования.

1. Модифицировать существующие методики для реализации цели констатирующего эксперимента.

2. Выделить критерии дифференциальной диагностики умеренной и тяжелой умственной отсталости в плане сформированности средств коммуникации в младшем школьном возрасте.

3. Разграничить состояние средств коммуникации у обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью по выделенным критериям.

4. Выделить типологические группы обучающихся данной категории, значимые для дифференциации обучения в рамках освоения учебного предмета «Речь и альтернативная коммуникация» и коррекционного курса «Альтернативная коммуникация».

Для реализации первой задачи нами была использована **методика моделирования коммуникативных ситуаций с использованием видеосъемки**, предложенная А. В. Мамаевой [12]. Данная методика была модифицирована нами в соответствии с целью исследования и особенностями испытуемых.

Экспериментатор моделировал 3 ситуации, соответствующие ситуативно-деловой форме общения.

1. Сюжетная игра («Чаепитие»).

2. Предметно-манипулятивная деятельность с игрушками (пирамидки, матрешки).

3. Игра в лото.

Ситуации общения моделировались последовательно. Продолжительность применения каждой модели взаимодействия с ребенком зависела от его желания, но не превышала 15—20 минут. Все ситуации взаимодействия записывались на видеокамеру. Для анализа были взяты 5 минут видеозаписи той ситуации, во время которых испытуемые проявляли наибольшую активность.

В результате анализа полученных данных нами выделены основ-

ные диагностические критерии дифференциации умеренной и тяжелой степени умственной отсталости при отсутствии общепотребительной речи с учетом использования средств коммуникации:

- категории знаков, используемых в общении;
- характеристика сукцессивных последовательностей;
- проявление инициативности в общении.

Категории знаков, используемых в общении. Как известно, при нормальном психофизическом развитии отмечена следующая последовательность появления средств коммуникации: экспрессивно-мимические (улыбка, взгляд, мимика, выразительные движения рук и тела, вокализации); предметно-действенные (локомоторные и предметные движения и позы); вербальные средства. Например, улыбка как средство общения появляется в конце 1-го — начале 2-го мес., контактный взгляд — в 1,5—2 мес.; первые жесты (привлечения внимания, приглашающие, указательные, неодобрительной оценки) — в 6—8 мес.; речь возникает на втором году жизни [9].

Дизонтогенез характеризуется не только задержкой сроков появления средств, но их качественным своеобразием [3; 11], что при тяжелых и множественных нарушениях выражено особенно ярко и делает невозможным соотнесение уровня психофизического развития с какими-либо возрастными параметрами [13, с. 338].

В ходе эксперимента отдельно фиксировались экспрессивно-мимические (взгляд, мимика, улыбки), предметно-действенные (жесты) и вербальные знаки (междометия, слоги, лепетные слова, несколько общеупотребительных слов).

Характеристика сукцессивных последовательностей. Умение параллельно (симультанно) и последовательно (сукцессивно) соединять несколько знаков в одном высказывании обеспечивает понятность сообщения. Дословесный язык детей первого года жизни преимущественно симультанный; линейные, последовательные схемы высказываний (состоящих как из слов, так и из невербальных знаков) формируются в онтогенезе несколько позже, на 2-м году жизни [1; 6; 10; 12].

Проявление инициативности в общении. Появление инициативных действий, направленных на взрослого, является одним из ведущих критериев сформированности потребности в общении, которую при нормальном развитии ребенок ярко демонстрирует уже к 2-месячному возрасту [8; 9].

В рамках реализации третьей задачи нами отмечены четкие различия в средствах коммуникации у обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и отсутствием общеупотребительной

речи по выделенным критериям. Результаты сопоставительного анализа представлены в таблице 1.

Остановимся подробнее на описании средств коммуникации у обучающихся 1—3-х классов с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и отсутствием общеупотребительной речи по вышеперечисленным критериям.

Умеренная умственная отсталость. Дети используют все категории коммуникативных средств со значительным процентом использования вербальных средств (более 25 % от общего количества), в основном лепетных, упрощенных и простых общеупотребительных слов. Экспрессивно-мимические и предметно-действенные средства усиливают, уточняют или замещают произносимую речь. Например, Влада К. (9 лет) при украшении торта свечками пришла в восторг, начала улыбаться, указывая на себя, говорить: «Я, етью» — и выдувать воздух, показывая, как она задувала настоящую свечу.

Использование знаков имеет смысловую и коммуникативную нагрузку. Средства коммуникации использовались с целью привлечения внимания, просьбы или требования, ответа на вопрос, вопроса и сообщения информации. Проиллюстрируем это на примере конкретного ребенка — Давида С. (9 лет).

Таблица 1

Диагностические критерии дифференциации умеренной и тяжелой степени умственной отсталости

Критерии	Умеренная умственная отсталость	Тяжелая умственная отсталость
Категории знаков, используемых в общении	– Используют знаки всех категорий; – вербальные средства представлены лепетными, упрощенными и общеупотребительными словами; – средства несут смысловую и коммуникативную нагрузку	– Преимущественно используют экспрессивно-мимические средства; – предметно-действенные средства угнетены; – вербальные представлены преимущественно эхоталазиями и вокализациями; – используемые средства обычно не несут смысловой и коммуникативной нагрузки
Характеристика сукцессивных последовательностей	Преобладают последовательности из 2 знаков, в единичных случаях — из 3 знаков	Используют последовательности из 1—2 знаков
Проявление инициативности в общении	Используют инициативные реплики	Инициативы в общении не проявляют; для актуализации реактивных реплик обычно требуется дополнительная стимуляция

Таблица 2

Варианты использования средств коммуникации

Вариант использования	Пример
Привлечение внимания	Привлекая к себе внимание, улыбался, смотрел в глаза педагогу и похлопывал его по руке
Просьба, требование	Украсив торт, увидел кружки, приготовленные для чаепития, протянул к ним руку, сказал: «Дай»
Ответ на вопрос	При показе ему свечки и вопросе «Что это?» ответил: «Пя-пя-пя» — и подул
Вопрос	При украшении торта брал ягоду и перед тем, как вставить в торт, вопросительно смотрел на педагога, ждал одобрительного ответа
Сообщение информации	Увидев игрушки, изображающие животных, встал из-за стола и стал позами и звукоподражанием изображать различных животных
Одобрение	При правильном выполнении заданий похлопывал себе по груди и произносил: «Пиз» (приз)

Дети могут объединять знаки различных категорий в сукцессивные последовательности (используют в основном последовательности из 2 объединений знаков, в единичных случаях из 3). Например, Никита К. (10 лет) при украшении торта берет из баночки крем, вопросительно смотрит в глаза педагога, после ответа отраженно повторяет: «Кем», глядя на него, затем вставляет в торт, произнося: «Уда» (сюда). Настя С. (10 лет) на вопрос: «Как дуют на свечку?» — смотрит в глаза, переводит взгляд на свечу и дует на нее, после чего вопросительно смотрит в глаза педагогу для подтверждения правильности выполненного действия.

Наблюдаются как реактивные, так и инициативные реплики. Инициативные реплики использовались для привлечения внимания, просьбы, реже — сообщений информационного характера, крайне редко — для вопроса или уточнения информации у собеседника.

Тяжелая умственная отсталость. В общении используют в основном ограниченный арсенал экспрессивно-мимических средств, которые представлены улыбкой, смехом, контактным взглядом, мимикой (как правило, не яркой, не выразительной). Экспрессивно-мимические знаки как средства коммуникации используются недостаточно активно, в основном с целью привлечения внимания, демонстрации принятия инструкции и удовлетворения от взаимодействия или деятельности. Например, Ян У. (9 лет) после выполненного зада-

ния, смотрит педагогу в глаза; Максим Б. (8 лет) на вопрос: «Красивый торт?» — засмеялся.

Предметно-действенные знаки угнетены, составляют менее 25 % от общего количества знаков и проявляются чаще всего в виде отраженного повторения изобразительных жестов. Своеобразие проявляется в том, что вербальные средства используются относительно активно (более 25 % от общего количества знаков). При этом вербальные средства характеризуются качественным своеобразием, представлены вокализациями, в единичных случаях, — отраженным повторением отдельных слов. Таким образом, предметно-действенные и вербальные знаки не являются средствами коммуникации в полном смысле, не несут смысловую нагрузку, не направлены на установление взаимодействия с партнером, отражают лишь эмоционально-экспрессивный аспект взаимодействия, да и тот выражен не ярко. Аутистические черты и негативные поведенческие проявления, наблюдаемые в данных случаях, неравномерно рассматривать как ведущий дефект, они являются вторичными проявлениями в структуре выраженной интеллектуальной недостаточности. В общении используют последовательности из 1—2 знаков, инициативы в общении не проявляют; для актуализации реактивных реплик обычно требуется дополнительная стимуляция. Например, Гриша Н. (8 лет) непродолжительно смотрел в глаза педагогу, пока тот объяснял задание, но только

после того, как педагог привлек к себе внимание, похлопав Гришу по руке. Максим Б. (8 лет) на просьбу кушать торт отраженно повторил изобразительный жест откусывания. Ирина П. (9 лет), увидев торт, провоцировала: «Ух» — и потянулась к тортику.

Безусловно, в таблице 1 отражены только типичные проявления, в отдельных случаях возможны значительные индивидуальные отличия. Кроме того, представленные выше особенности невербальных и доступных вербальных средств коммуникации могут быть осложнены расстройствами, которые приводят к иному качественному своеобразие. Нами выделены еще 2 типологические группы, что подтверждает и уточняет имеющиеся в специальной литературе данные о дифференциации контингента обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с точки зрения их потребности в специальных условиях обучения [13, с. 340]:

1) обучающиеся с умственной отсталостью, осложненной выраженной моторной недостаточностью;

2) обучающиеся с умственной отсталостью, осложненной расстройствами аутистического спектра.

Умственная отсталость, осложненная выраженной моторной недостаточностью (ДЦП). Преобладают вербальные знаки и такие экспрессивно-мимические, как контактный взгляд и улыбка. Предметно-действенные средства и мимические выражения составили менее 25 % от общего количества знаков. Среди вербальных средств

доминировали лепетные, упрощенные и небольшое количество простых общеупотребительных слов с низкой разборчивостью (например, *да, бе* — коза, *якака* — ягодка, *се-ти* — свечка, *тот* — торт и др.), которые в основном использовались при ответах на вопросы, при сопровождении действий, в виде отраженного повторения за педагогом. Экспрессивно-мимические средства представлены в виде редких контактных взглядов и мимолетной улыбки. Предметно-действенные знаки использовались только подражательно. Угнетение мимики и предметно-действенных средств обусловлено выраженной моторной недостаточностью, приоритет отдается вербальным знакам, которые выступают как компенсаторные в процессе общения, да и те развиты недостаточно вследствие дизартрии. Так, например, для демонстрации принятия информации дети отраженно повторяли часть инструкции. Ирина П. (9 лет) на просьбу украсить торт ягодкой повторила: «Якака». Дети преимущественно используют сукцессивные последовательности из одного, реже двух объединений знаков. Наблюдались реактивные и незначительное количество инициативных реплик.

Следует отметить, что в нашем эксперименте не участвовали дети с выраженными анатрическими расстройствами (отсутствием звукослоговой активности и способности к повторению слов). Можно предположить, что выраженные анатрические расстройства актуа-

лизируют иные компенсаторные механизмы.

Умственная отсталость, осложненная расстройствами аутистического спектра. У детей данной группы отмечено преобладание вербальных знаков в виде эхолалий и вокализаций и угнетение экспрессивно-мимических и предметно-действенных средств либо отраженное их использование. Вербальные знаки использовались в виде эхолалий и вокализаций, без смысловой и коммуникативной нагрузки. У одних доминировали вербальные знаки, у других преобладали экспрессивно-мимические и вербальные знаки. Экспрессивно-мимические были представлены контактным взглядом (который характеризуется мимолетностью и направленностью на лицо педагога либо в его сторону и, крайне редко, — в глаза) и улыбкой, используемыми с целью привлечения внимания, демонстрации принятия инструкции, подтверждения правильности выполненного действия, удовлетворения от деятельности. У всех детей данной группы предметно-действенные средства представлены в незначительном количестве (менее 25 % от общего количества) и использовались только как подражательные действия. Испытуемые способны к объединению знаков и моделированию сукцессивных комплексов. Инициативу в общении проявляли крайне редко и не все испытуемые, в основном требовалась стимуляция даже при актуализации реактивных реплик. Например, Настя С. (10 лет) эхола-

лично повторяет задание, а выполнив его, смотрит на педагога. Максим М. (9 лет) выполнение действий сопровождал вокализациями, например, при украшении торта произносил: «Пля, пля, пля», при разливании чая по кружкам: «М-м-м», при ответе на вопрос «Да?» вокализировал: «А-а-а-а». Максим Н. (9 лет) посмотрел на педагога и вытянул губы вперед, изобразив задувание свечи, но лишь после показа педагогом данного изобразительного жеста и прикосновения к руке Максима для привлечения его внимания к данному жесту.

Таким образом, на основе выявленных особенностей средств коммуникации выделены 4 типологические группы среди обучающихся 1—3-х классов с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и отсутствием общеупотребительной речи:

- 1) обучающиеся с умеренной умственной отсталостью;
- 2) обучающиеся с тяжелой умственной отсталостью;
- 3) обучающиеся с умственной отсталостью, осложненной выраженной моторной недостаточностью;
- 4) обучающиеся с умственной отсталостью, осложненной расстройствами аутистического спектра.

Вышеперечисленные группы имеют четкие отличия по следующим критериям:

- категорий знаков, используемых в общении;
- характеристик сукцессивных последовательностей;
- проявления инициативности в общении.

Выявленные особенности должны быть учтены при дифференциации содержания учебного предмета «Речь и альтернативная коммуникация» и коррекционного курса «Альтернативная коммуникация».

Литература

1. Брунер, Дж. С. Онтогенез речевых актов / Дж. С. Брунер // Психолингвистика / сост. А. М. Шахнарович. — М. : Пресс, 1984.
2. Гуровец, Г. В. К вопросу изучения болезни Дауна / Г. В. Гуровец, Л. З. Давидович // Дефектология. — 1999. — № 6.
3. Забрамная, С. Д. Знаете ли вы нас? : метод. рекомендации / С. Д. Забрамная, Т. Н. Исаева. — М. : В. Секачев, 2012.
4. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая дифференциация детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / С. Д. Забрамная, Т. Н. Исаева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2009. — № 1.
5. Захарова, А. В. Влияние перцептивно-интерактивной стороны общения на сформированность коммуникативных умений у детей 8—10 лет с тяжелой умственной отсталостью / А. В. Захарова, А. В. Мамаева // Вестн. / КГПУ им. В. П. Астафьева — Красноярск, 2015.
6. Кларк, Г. Как маленькие дети употребляют свои высказывания / Г. Кларк, Е. Кларк // Психолингвистика / сост. А. М. Шахнарович. — М. : Пресс, 1984.
7. Кудинова, Ю. П. Особенности невербальных средств коммуникации у детей 7—10 лет с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / Ю. П. Кудинова, А. В. Мамаева // Вестн. / КГПУ им. В. П. Астафьева — Красноярск, 2015.
8. Лисина, М. И. Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни / М. И. Лисина // Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособие для студентов — М. : Ин-т практической психологии, 1996.
9. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина // Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. — М. : Педагогика, 1986.
10. Лямина, Г. М. Развитие речи ребенка раннего возраста : метод. пособие / Г. М. Лямина. — М. : Айрис-пресс, 2005.
11. Маллер, А. Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений // А. Р. Маллер, Г. В. Цикото. — М. : Академия, 2003.
12. Мамаева, А. В. Формирование первоначальных коммуникативных умений у детей 7—9-летнего возраста с церебральным параличом в процессе логопедического воздействия : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 : защищена 26. 11.08 : утв. 30.01.09 / Мамаева Анастасия Викторовна. — Екатеринбург, 2008.
13. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://fgosreestr.ru>.
14. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс] : утв. Приказом Министерства образования и науки РФ : от 19 дек. 2014 г. № 1599. — Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/#1000>.
15. Шипицына, Л. М. Исследование когнитивных особенностей невербальной коммуникации у детей с умственной отсталостью (Методика «Позы человека») / Л. М. Шипицына, О. В. За-

пиринская. — СПб. : Изд-во ИСПиП, 2007.

References

1. Bruner, Dzh. S. Ontogenez rechevykh aktov / Dzh. S. Bruner // *Psikhologingvistika* / sost. A. M. Shakhnarovich. — M. : Press, 1984.
2. Gurovets, G. V. K voprosu izucheniya bolezni Dauna / G. V. Gurovets, L. Z. Davidovich // *Defektologiya*. — 1999. — № 6.
3. Z Abramnaya, S. D. Znaete li vy nas? : metod. rekomendatsii / S. D. Z Abramnaya, T. N. Isaeva. — M. : V. Sekachev, 2012.
4. Z Abramnaya, S. D. Psikhologo-pedagogicheskaya differentsiatsiya detey s umerennoy i tyazhelyoy umstvennoy otstalost'yu / S. D. Z Abramnaya, T. N. Isaeva // *Vospitanie i obuchenie detey s narusheniyami razvitiya*. — 2009. — № 1.
5. Zakharova, A. V. Vliyanie pertseptivno-interaktivnoy storony obshcheniya na sformirovannost' kommunikativnykh umeniy u detey 8—10 let s tyazhelyoy umstvennoy otstalost'yu / A. V. Zakharova, A. V. Mamaeva // *Vestn. / KGPU im. V. P. Astaf'eva* — Krasnoyarsk, 2015.
6. Klark, G. Kak malen'kie deti upotreblyayut svoi vyskazyvaniya / G. Klark, E. Klark // *Psikhologingvistika* / sost. A. M. Shakhnarovich. — M. : Press, 1984.
7. Kudinova, Yu. P. Osobennosti neverbal'nykh sredstv kommunikatsii u detey 7—10 let s umerennoy i tyazhelyoy umstvennoy otstalost'yu / Yu. P. Kudinova, A. V. Mamaeva // *Vestn. / KGPU im. V. P. Astaf'eva* — Krasnoyarsk, 2015.
8. Lisina, M. I. Obshchenie so vzroslymi u detey pervykh semi let zhizni / M. I. Lisina // *Khrestomatiya po vozrastnoy psikhologii* : ucheb. posobie dlya studentov — M. : In-t prakticheskoy psikhologii, 1996.
9. Lisina, M. I. Problemy ontogeneza obshcheniya / M. I. Lisina // *Nauch.-issled. in-t obshchey i pedagogicheskoy psikhologii Akad. ped. nauk SSSR*. — M. : Pedagogika, 1986.
10. Lyamina, G. M. Razvitie rechi rebenka rannego vozrasta : metod. posobie / G. M. Lyamina. — M. : Ayris-press, 2005.
11. Maller, A. R. Vospitanie i obuchenie detey s tyazhelyoy intellektual'noy nedostatocnost'yu : ucheb. posobie dlya studentov vyssh. ped. ucheb. zavedeniy // A. R. Maller, G. V. Tsikoto. — M. : Akademiya, 2003.
12. Mamaeva, A. V. Formirovanie pervonachal'nykh kommunikativnykh umeniy u detey 7—9-letnego vozrasta s tsebral'nym paralichom v protsesse logopedicheskogo vozdeystviya : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.03 : zashchishchena 26.11.08 : utv. 30.01.09 / Mamaeva Anastasiya Viktorovna. — Ekaterinburg, 2008.
13. Primernaya adaptirovannaya osnovnaya obshcheobrazovatel'naya programma obrazovaniya obuchayushchikhsya s umstvennoy otstalost'yu (intellektual'nymi narusheniyami) [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://fgosreestr.ru>.
14. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart obrazovaniya obuchayushchikhsya s umstvennoy otstalost'yu (intellektual'nymi narusheniyami) [Elektronnyy resurs] : utv. Prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki RF : ot 19 dek. 2014 g. № 1599. — Rezhim dostupa: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/#1000>.
15. Shipitsyna, L. M. Issledovanie kognitivnykh osobennostey neverbal'noy kommunikatsii u detey s umstvennoy otstalost'yu (Metodika «Pozy cheloveka») / L. M. Shipitsyna, O. V. Zashchirinskaya. — SPb. : Izd-vo ISPiP, 2007.