

ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.02

DOI: 10.23951/1609-624X-2018-1-9-14

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ СО СЛОЖНОЙ СТРУКТУРОЙ НАРУШЕНИЯ РАЗВИТИЯ

Н. А. Мёдова, И. В. Рудин

Томский государственный педагогический университет, Томск

Рассматривается актуальная проблема социализации детей со сложной структурой нарушения. Изменение законодательства и увеличение детей данной категории определяют необходимость разработки и апробации новых адаптированных методов и приемов работы с ними. Многие исследователи указывают на то, что дети со сложной структурой дефекта имеют грубые нарушения и требуют поиска альтернативных методов коррекции. Альтернативная коммуникация, как одно из адаптивных средств, определяет дальнейшее развитие ребенка со сложной структурой нарушения. Авторы предлагают в качестве альтернативной коммуникации использовать адаптированные средства русского жестового языка. Представлены преимущества и алгоритм использования данного направления альтернативной коммуникации для детей со сложной структурой нарушения. Показана система коррекционной работы по подбору и адаптации альтернативных средств коммуникации у детей со сложной структурой нарушения на основе комплексного обследования состояния средств коммуникации. Проанализирован алгоритм формирования альтернативных средств коммуникации, возможные специальные действия специалистов на подготовительном и основном этапе работы с детьми со сложной структурой нарушения.

Ключевые слова: альтернативная коммуникация, дети с расстройствами аутистического спектра, дети с синдромом Дауна, дополнительная и поддерживающая коммуникация, жесты, сложная структура нарушения, средства русского жестового языка.

По итогам мониторинга реализации Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы более 754 тысяч школьников с особыми образовательными потребностями обучаются в общеобразовательных учреждениях [1]. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 21 декабря 2012 г. № 273-ФЗ гарантирует право на образование для всех обучающихся, включая детей с ограниченными возможностями здоровья. До недавних пор дети со сложной структурой нарушения считались необучаемыми. Современные данные специальных педагогических дисциплин позволяют говорить о том, что необучаемых детей нет, но у них есть разные возможности для обучения [2].

Согласно данным отечественных и зарубежных исследований (Г. М. Дульнев, С. Д. Забрамная, Т. Н. Иванова, Т. Н. Исаева, Н. Б. Лурье, А. Р. Малер, А. М. Царева, Л. М. Шипицына), «тяжелые нарушения развития» являются специфически-целостным феноменом, характеризующим принципиально особую ситуацию развития. При наличии сложного дефекта у ребенка, как правило, нарушен интеллект, речь и коммуникация, общая и мелкая моторика, поведение, сенсорная сфера. По мнению

большинства исследователей, у лиц с нарушениями развития, как правило, страдает коммуникация – это сложный многокомпонентный процесс, который показывает успешность включения человека в социум и одновременно является условием освоения социального окружения [3]. Поэтому нарушения коммуникации – серьезное препятствие социализации. Таким образом, повышение уровня сформированности коммуникации у детей со сложной структурой нарушения является одной из важных проблем социальной адаптации лиц этой категории.

В России и за рубежом накоплен большой опыт по применению средств альтернативной (дополнительной, поддерживающей) коммуникации [4]. Авторы публикаций по данной теме заявляют о большом выборе в использовании различных средств альтернативной коммуникации (жесты, взгляды, мимика, графические символы, технические устройства и др.). Тем не менее при понимании важности сформированности средств коммуникации для социализации лиц с нарушениями развития наблюдается недостаток в средствах и методах по их формированию.

В целом вариативность сочетаемости нарушения затрудняет определение психофизических па-

раметров составления психолого-педагогической характеристики, но важно отметить, что у всех детей данной категории уровень психофизического развития невозможно соотнести с какими-либо возрастными данными.

Независимо от срока появления речи и уровня ее развития, ребенок не использует речь как средство общения. Несформированность коммуникативной функции речи и коммуникативного поведения в целом является основным нарушением у многих детей со сложными нарушениями: развитие устной (звучащей) речи отсутствует или нарушено настолько, что понимание ее окружающими значительно затруднено либо невозможно, понимание речи и жестов затруднено.

Таким образом, анализируя вышесказанное, следует отметить, что дети со сложной структурой дефекта характеризуются грубой патологией в развитии, а вариативность сочетаемости и проявления патологии требует поиска альтернативных методов коррекции. Формирование у них потребности в общении, которое предполагает не только передачу информации, но и умение обращать внимание на окружающих людей, проявлять интерес к другим людям, следить за их действиями, устанавливать и поддерживать зрительный контакт, обращать внимание других людей на себя, является основной задачей специалистов, работающих с данной категорией детей.

В зависимости от того, используются в процессе коммуникации слова или нет, средства коммуникации можно разделить на вербальные и невербальные. Рассмотрим классификацию средств общения для детей со сложной структурой нарушения по Е. Пташник (табл. 1) [5].

Таблица 1

Средства коммуникации

	<i>Невербальные</i>	<i>Вербальные</i>
1	Движения тела	Устная речь
2	Естественные жесты, пантомимика	Жестовая речь
3	Вокализация	Дактилология
4	Предметы	Письменная речь
5	Картинки	Электронные системы

Таким образом, из таблицы видно, что жестовая речь является вербальным средством коммуникации и предшествует появлению устной речи. Все представленные компоненты могут служить средствами формирования устной речи или формами альтернативной коммуникации.

В России и за рубежом накоплен опыт по применению средств альтернативной (дополнительной, поддерживающей) коммуникации. В нашей стране изучение вопросов альтернативной коммуникации началось сравнительно недавно. Изучением альтернативной коммуникации занимались

М. Ю. Веденина, С. Е. Гайдукевич, Л. В. Калининкова, И. А. Костин, Лори Фрост, Е. Пташник. Стивен фон Течнер указал, что альтернативной коммуникацией называется коммуникация, дополняющая речь [6, 7].

Коммуникация с помощью жестов служит для сообщения либо обмена информацией и используется во всемирной международной практике. Лица с ограниченными возможностями, в частности с умственными ограничениями, используют жесты, сопровождающие устную речь [8, 9]. Последовательность таких жестов соответствует обычной устной речи, так как они сопровождают говорение. Жесты, сопровождающие устную речь, по сравнению с последней выполняются крайне медленно. Жесты при нарушенной коммуникации делают слово «видимым», помогают ребенку лучше запоминать слова, при неразборчивой речи помогают донести смысл послания. Все жесты делятся на несколько групп:

1. Символические социальные жесты и движения, которые ребенок усваивает в процессе ситуативно-делового общения (да, нет, иди сюда, здравствуй, до свиданья и др.).

2. Дополнительные социальные жесты.

3. Группа жестов, являющихся имитацией простых предметных действий по мере формирования предметной деятельности (кушать, варить, ехать, играть, спать, умываться и др.).

4. Жесты описательного характера – передают характерные черты и свойства, присущие определенному объекту (зайчик, кошка, лошадь, собака, книга, самолет, большой, маленький и др.).

Данный способ альтернативной коммуникации имеет как преимущества, так и недостатки. К преимуществам относится возможность всегда пользоваться руками, в отличие от других специальных приспособлений, язык жестов часто нагляден, ребенку можно помочь своими руками, жестовая речь сопровождается зрительным контактом. К недостаткам относится ограниченное общение для детей с нарушенными двигательными функциями, некоторые жесты могут быть поняты не всеми людьми, жесты исчезают сразу после того, как их «произнесли», ребенок должен помнить жесты и воспроизводить их.

Дополнительные знаки, в данном случае жесты, облегчают коммуникацию, делая ее многоканальной (когда задействован не только слух, но и зрение, кинестетическое чувство). Дополнительная коммуникация облегчает понимание вербальных сообщений лиц со сложной структурой нарушения. Обеспечивает более эффективное взаимодействие с окружающими в дополнение к их устной речи.

Подбор и адаптация альтернативных средств коммуникации у детей со сложной структурой на-

рушения первоначально предполагают комплексное обследование состояния средств коммуникации с целью дальнейшего планирования и реализации коррекционной работы с детьми [10].

Экспериментальное исследование было реализовано на базе Областного государственного бюджетного учреждения «Центр социальной помощи семье и детям „Огонек“ города Томска» в период с марта 2016 по май 2017 г. В экспериментальную группу были включены 5 детей четырех-пяти лет со сложной структурой дефекта.

На основе выделенных Е. Пташник параметров разработана система показателей (табл. 1), необходимых для констатации сформированности средств коммуникации детей со сложной структурой нарушения. Было выявлено, что никто из детей экспериментальной группы не использует вербальные средства, а невербальные средства используются несистемно и не являются базой для развития речевой функции и/или коммуникации.

На основании полученных результатов и обобщения опыта практикующих специалистов в области логопедии и смежных областях разработана система коррекционных занятий по формированию альтернативной формы коммуникации. На подготовительном этапе работы занятия проводились индивидуально, на втором – в подгруппах. Подгруппы формировались по уровням сформированности средств коммуникации и, как следствие, подбора, адаптации жестов и дидактического материала для знакомства и автоматизации.

Таким образом, цель эксперимента – выявить условия формирования коммуникативных навыков у детей со сложной структурой нарушения.

Этапы эксперимента по формированию коммуникации у детей со сложной структурой дефекта:

I. Подготовительный. Цель подготовительного этапа – знакомство детей с формой занятия, привлечение внимания к жестам.

На основании поставленной цели выработана инструкция проведения заданий на основании рекомендаций О. С. Никольской, Е. Пташник:

1. Перед началом занятия установить зрительный или тактильный контакт с ребенком.
2. Свою речь необходимо сопровождать жестами.
3. Действия должны быть эмоциональны.
4. Фиксировать внимание к попыткам показать жест, начать говорить через жест или сопроводить жестом фразу.
5. Необходимо проявлять внимание к интересам ребенка, учитывая их, подбирать лексическую тематику.

Для формирования альтернативной коммуникации у детей экспериментальной группы были выделены жесты, которые соответствуют первым словам в онтогенезе, а также учитывалась сформированность мелкой и общей моторики детей

2–4-летнего возраста. Таким образом, определены следующие слова по шести лексическим темам:

Общепотребительные: вот, это, тут, там, здесь, где, он, она, да, мой, я, еще, вот, где, сам, мой, да, нет, дай, начало, конец.

Семья, воспитание: мама, папа, баба, деда, дай, на, сядь, стой, спи, иди, сиди, спать, упал, лежать, хотеть, молодец.

Продукты, пища: есть, пей, лей, пить, колобок.

Дом, домашние вещи: дом, стол.

Животный мир: кошка, волк, лиса, заяц, медведь.

Счет: числа от 1 до 9.

На подготовительном этапе были подобраны игры из орфпедагогики, которые основаны на интеграции двигательных-телесных практик, ритма, жеста и слова. Таким образом, у детей со сложной структурой формировалась база (жестовая, двигательная, эмоциональная) для формирования коммуникативных умений.

II. Основной этап. Цель – расширение коммуникативных умений через реализацию следующих задач:

1. Обогащение словаря жестов по намеченной тематике.

2. Использование жестов при предъявлении требований.

3. Отработка жестов приветствия и прощания.

Обогащение словаря жестов проводилось по намеченной тематике в представленной выше последовательности. На каждую группу жестов были подобраны и адаптированы под возможности детей игры и задания с использованием игрового пособия «Коврограф „Ларчик“» (автор В. В. Воскобович).

Были проведены занятия, на которых отрабатывалось понимание жестов «начало» и «конец». Данное умение на третьем занятии организовывало и стабилизировало поведение ребенка. Также на каждом занятии отрабатывались жесты со словом-штампом «возьми», «положи», «садись», так как именно эти команды являются наиболее частотными.

Было важно, сформирован ли у ребенка указательный жест и возможность его использования. Это обстоятельство позволяло некоторым детям овладевать сразу несколькими жестами из лексической темы «Общепотребительная лексика».

Перед началом основного этапа с детьми проводились упражнения, направленные на формирование ориентировки в схеме собственного тела для последующего более четкого выполнения жестов. Для этого подбирались потешки и стихи, где указывались части тела или лица.

Следующее направление работы по формированию альтернативных средств коммуникации было посвящено теме «Я – ребенок». В игровых ситуациях, а также в режимных моментах занятия ребе-

нок знакомился с жестом и словом «я», «мне», «ты», «тебе», «он», «она», «мой». Далее навык понимания и употребления жестов формируется в различных ситуациях. На ковровографе проводилась игра с героями сказки «Колобок». Специалист знакомил ребенка со всеми героями, произнося их и сопровождая (усиливая понятие) жестом – «Это баба», затем спрашивал: «Где баба?», ребенок показывал. Если не показывал, ему предоставлялась помощь. В завершении коррекционной работы по формированию альтернативных средств коммуникации обрабатывались все жесты, изученные в сказке «Колобок».

В результате анализа данных по модифицированной диагностической карте Е. Пташник практически со всеми детьми экспериментальной группы (4 человека – 80 %) был установлен положительный эмоциональный контакт, они стали активно включаться в игру со специалистом, другими детьми. У одного ребенка сохранилась избирательность в установлении контакта с окружающими. Суммарно по результатам диагностики на этапе контрольного эксперимента у каждого ребенка выявлена динамика. Результаты представлены в таблице 2, где показано, что у всех детей наблюдается положительная динамика. Несмотря на более высокий процент у ребенка 3, максимальный прирост показателей по функциям наблюдается у ребенка 1 и 5.

Помимо выявления общих закономерностей, прирост по всем обследованным параметрам был проанализирован относительно каждого ребенка.

У ребенка 1 выявлены динамические процессы в формировании русского жестового языка (адаптированных форм). Ребенок использовал жесты при показе, назывании. При этом наблюдалось изменение выражения лица соответственно ситуации и проявлялась настороженность при назывании (показе) предмета. В целом динамика по уровню сформированности средств коммуникации у ребенка 1 составила 3,6 %.

У ребенка 2 динамика наблюдается в формировании средств русского жестового языка в деятель-

ности, когда требовалось показать и (или) назвать. У ребенка 2 называние осуществлялось с помощью жестов, которые отработали во время занятий. Также изменение в выражении лица осуществлялось только на требования. В целом динамика по уровню сформированности средств коммуникации у ребенка 1 составила 2,9 %.

Ребенок 3 активно овладевал жестами на показе и назывании. С помощью педагога и стимуляции жестом использовал речь (простые звукоформы) с начальными звуками, соответствующими первому звуку слов. Ребенок 3 уже владел элементами речи, но с сопровождением жестами звукоформы стали употребляться чаще и увереннее в соответствии с ситуацией. В общей сложности динамика по уровню сформированности средств коммуникации у ребенка 3 составила 2,9 %.

Ребенок 4 проявил динамику движением и жестами, но минимально, с помощью педагога, в паре с ребенком 2 (эффект подражания). Увереннее и в соответствии с ситуацией проявились жесты приветствия и прощания. В итоге динамика по уровню сформированности средств коммуникации у ребенка 4 составила 2,2 %.

У ребенка 5 проявилась динамика по жестовому языку (адаптированный вариант). Это позволило простимулировать у него формирование речевой функции (с помощью взрослого повторение названия предмета). В основном динамика по уровню сформированности средств коммуникации у ребенка 5 составила 3,6 %.

В целом у всех детей экспериментальной группы за три месяца коррекционной работы отмечается положительная динамика относительно первоначального уровня.

Таким образом, в результате коррекционной работы установлены условия формирования коммуникации у детей со сложной структурой нарушения:

– обучение детей доступным им способам коммуникации (адаптированным средствам русского жестового языка);

Таблица 2
Сравнительный анализ результатов сформированности средств коммуникации (по Е. Пташник)

Изучаемый ребенок	Требование		Показ		Называние		Приветствие (другие бытовые действия)		Суммарный показатель, %	
	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Ребенок 1	8	10	9	10	5	7	20	20	42 (30)	47 (33,60)
Ребенок 2	6	7	5	6	1	2	5	6	17 (12,1)	21 (15)
Ребенок 3	15	16	13	14	14	16	21	21	63 (45)	67 (47,9)
Ребенок 4	4	5	4	6	4	4	4	4	16 (11,4)	19 (13,6)
Ребенок 5	13	14	12	13	12	15	18	18	55 (39,3)	60 (42,9)

– повышение уровня эмоционального взаимодействия между детьми и специалистом за счет игр (в данном случае игр орфпедагогики);

– оценка коммуникации должна носить комплексный характер (изучается в разных ситуациях);

– процесс обучения альтернативным формам коммуникации должен быть индивидуален, но автоматизироваться на подгрупповых занятиях.

В результате сравнительного анализа прослеживается динамика по первым двум показателям,

по четвертому показателю «Приветствие» динамика наблюдается у одного ребенка (4). Такой результат продиктован достаточным уровнем коммуникации по данному показателю на момент исследования.

Таким образом, аргументирована мысль о том, что альтернативные (дополнительные) формы коммуникации с детьми со сложной структурой дефекта наиболее успешно формируются при использовании средств русского жестового языка.

Список литературы

1. Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда на 2011–2020 годы». URL: <http://base.garant.ru/71265834> (дата обращения: 05.06.2017).
2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения 05.06.2017).
3. Шипицына Л. М., Защиринская О. В. Когнитивные особенности невербальной коммуникации умственно отсталых детей. СПб.: НОУ «Институт специальной педагогики и психологии», 2010. 97 с.
4. Васильева Е. С. Использование методики Блисс для формирования элементарной коммуникации у безречевых детей // Дефектология. 2006. № 5. С. 41–44.
5. Гайдукевич С. Е. Создание программы университетского базового учебного курса «Дополнительная и альтернативная коммуникация (ААС)» // Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: сб. науч. тр. 7-й Восточно- и Центрально-Европейской науч.-практ. конф. (Архангельск, 29 июня – 2 июля 2009 г, ГУВПО «Помор. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова»). Архангельск, 2009. С. 76–82.
6. Селютина А. В. Социальное развитие младших школьников средствами адаптивной педагогики (на примере физического воспитания) // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (ТSPU Bulletin). 2012. Вып. 5 (120). С. 175–179.
7. Шипицына Л. М. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира. СПб., 1997. 256 с.
8. Амонашвили Ш. А. Гуманная педагогика. Актуальные вопросы воспитания и развития личности. М.: Амрита-Русь, 2010. 288 с.
9. Аргунова Т. П. Интеграция детей-инвалидов в социум посредством социально-педагогической реабилитации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Якутск, 2009. 179 с.
10. Шамсутдинова Д. В. Социально-педагогические условия интеграции лиц с ограниченными возможностями. Казань, 2002. 216 с.

Мёдова Наталия Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061). E-mail: medov@sibmail.com

Рудин Илья Владимирович, доктор медицинских наук, профессор, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061). E-mail: medov@sibmail.com

Материал поступил в редакцию 15.12.2016.

DOI: 10.23951/1609-624X-2018-1-9-14

MODERN APPROACH TO THE FORMATION OF ALTERNATIVE COMMUNICATION IN CHILDREN WITH COMPLEX STRUCTURE OF VIOLATION

N. A. Medova, I. V. Rudin

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation

The article is devoted to the problem of socialization of children with complex structure violations. Changing in legislation and the increase in the number of this category of children determines the need for the development and testing of new adapted methods and techniques of working with them. Many researchers indicate that in the cases of impaired development, above all, suffers communication process, determined by the ability of children with complex structure of socialization. Children with a complex structure of defect, have serious violations and require the search for alternative methods of correction. Alternative communication as one of the adaptive means determines the further development of the child with a complex structure violations. The authors propose to use adapted tools of Russian sign language as an alternative communication. The article presents the advantages and the algorithm of this direction of alternative communication for children with complex structure violations. Presents the system of correctional work on the selection and adaptation of alternative communication in children with complex structure violations on the basis of

complex inspection of means of communication. The algorithm of formation of alternative means of communication, possible special actions of specialists at the preparatory and main stage of work with children with a complex structure of the violation are analyzed.

Key words: *alternative communication, children with autism spectrum disorders, children with Down syndrome, additional and supporting communication, gestures, complex structure of the disorder, means of the Russian sign language.*

References

1. Gosudarstvennaya programma Rossiyskoy Federatsii «Dostupnaya sreda na 2011–2020 gody» [State program of the Russian Federation «Accessible environment for 2011–2020 years»]. (in Russian). URL: <http://base.garant.ru/71265834/> (accessed 05.06.2017).
2. Federal'nyy zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii» [Federal law of 29.12.2012 № 273-FZ On education in the Russian Federation]. (in Russian). URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/36698> (accessed 05.06.2017).
3. Shipitsyna L. M., Zashchirinskaya O. V. *Kognitivnye osobennosti neverbal'noy kommunikatsii umstvenno otstalykh detey* [Cognitive features of nonverbal communication in mentally retarded children]. Saint Petersburg, NOU «Institute of special pedagogy and psychology» Publ., 2010. 97 p. (in Russian).
4. Vasil'eva E. S. Ispol'zovaniye metodiki Bliss dlya formirovaniya elementarnoy kommunikatsii u bezrechevykh detey [The use of the Bliss technique for the formation of basic communication in speechless children]. *Defektologiya*, 2006, no. 5, pp. 41–44 (in Russian).
5. Gaydukevich S. E. Sozdaniye programmy universitetskogo bazovogo uchebnogo kursa «Dopolnitel'naya i al'ternativnaya kommunikatsiya (AAS)» [The creation of programs of University basic training course «Complementary and alternative communication (AAC)»]. *Vvedeniye v al'ternativnyuyu i dopolnitel'nyuyu kommunikatsiyu: sb. nauch. tr. 7-y Vostochno- i Tsentral'no-Evropeyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (Arkhangel'sk, 29 iyunya – 2 iyulya 2009 g, GUVPO «Pomor. gos un-t im. M. V. Lomonosova»* [Introduction to alternative and complementary communication: collection of scientific works of the 7th Eastern and Central-European practical-scientific conference (Arkhangelsk, 29 June – 2 July 2009, GUVPO «Pomor. state university named after M. V. Lomonosov»]. Arkhangelsk, 2009. pp. 76–82 (in Russian).
6. Selyutina A. V. Sotsial'noye razvitiye mladshikh shkol'nikov sredstvami adaptivnoy pedagogiki (na primere fizicheskogo vospitaniya) [Social development of younger students by means of adaptive pedagogy (data: physical training)]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2012, no. 5 (120), pp. 175–179 (in Russian).
7. Shipitsyna L. M. *Obucheniye detey s problemami v razvitii v raznykh stranakh mira* [Training of children with development problems in different countries of the world]. Saint Petersburg, 1997. 256 p. (in Russian).
8. Amonashvili Sh. A. *Gumannaya pedagogika. Aktual'nye voprosy vospitaniya i razvitiya lichnosti* [Humane pedagogy. Topical issues of education and personal development]. Moscow, Amrita-Rus' Publ., 2010. 288 p. (in Russian).
9. Argunova T. P. *Integratsiya detey-invalidov v sotsium posredstvom sotsial'no-pedagogicheskoy reabilitatsii. Avtoref. dis. kand. ped. nauk* [Integration of children with disabilities in the society through socio-pedagogical rehabilitation. Abstract of thesis cand. of ped. sci.]. Yakutsk, 2009. 179 p. (in Russian).
10. Shamsutdinova D. V. *Sotsial'no-pedagogicheskiye usloviya integratsii lits s ogranichennymi vozmozhnostyami* [Socio-pedagogical conditions of integration of persons with disabilities]. Kazan, 2002. 216 p. (in Russian).

Medova N. A., Tomsk State Pedagogical University (ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061). E-mail: medov@sibmail.com

Rudin I. V., Tomsk State Pedagogical University (ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061). E-mail: medov@sibmail.com