

ИССЛЕДОВАНИЕ РАС RESEARCH OF ASD

Содержание подготовки специалистов дефектологического профиля в области АДК в России и за рубежом

Козлова К.М.

независимый исследователь,

г. Балашиха, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3046-3239>, e-mail: stasko90@gmail.com

Актуальность и цель. В связи с принятием в России профессионального стандарта педагога-дефектолога актуальным становится определение содержания подготовки этих специалистов в области альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК). Проведен анализ и выявлены особенности содержания высшего профессионального образования специалистов дефектологического профиля в области АДК в России и за рубежом.

Методы и методики. Методом контент-анализа проанализированы 66 программ профессиональной подготовки в области специального образования, речевой патологии и аудиологии в 8-ми странах. Исследовались программы, размещенные на официальных сайтах образовательных организаций. Поиск осуществлялся с помощью поисковой строки в поисковых системах Яндекс и Google по ключевым словам: ААС, alternative and augmentative communication, nonverbal communication, АДК, альтернативная и дополнительная коммуникация, невербальный, общение. Результаты поисковой выдачи проверялись на релевантность запросу.

Результаты. Наиболее часто дисциплины или темы, посвященные АДК, встречаются в учебных планах и рабочих программах бакалавриата (57% за рубежом, 56% в России) и по профилям подготовки: речевая патология — 39%; специальное образование — 22% (за рубежом); работа с лицами с РАС и логопедия — 23%, дошкольная дефектология — 18% (в России). Ряд вопросов, рассматриваемых в содержании дисциплин, являются общими для разных стран (например, стратегии обучения АДК), некоторые отличаются или представлены в малом количестве программ.

Выводы. Полученные данные позволяют говорить о недостаточной представленности дисциплин, раскрывающих теоретические и практические вопросы обучения АДК (например, «Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию», «Технологии обучения альтернативной и дополнительной коммуникации», и т.п.), в программах профессиональной подготовки учителей-дефектологов. Также результаты свидетельствуют о необходимости дальнейшей работы по отбору и структурированию содержания программ подготовки педагогов-дефектологов в области АДК.

Ключевые слова: альтернативная и дополнительная коммуникация (АДК), содержание профессиональной подготовки, образовательные программы, дефектология, логопедия, магистратура, бакалавриат, расстройства аутистического спектра (РАС).

Для цитаты: Козлова К.М. Содержание подготовки специалистов дефектологического профиля в области АДК в России и за рубежом // Аутизм и нарушения развития. 2025. Том 23. № 1. С. 5–12. DOI: <https://doi.org/10.17759/autdd.2025230101>

Subject Matter of Special Teacher (Defectology) Specialists' Training in the AAC Field in Russia and Abroad

Ksenia M. Kozlova
Independent Researcher
Balashikha, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3046-3239>, e-mail: stasko90@gmail.com

Objectives. With the adoption of the teacher-defectologist occupational standard in Russia, it has become increasingly relevant to define the subject matter of professional training in the field of alternative and augmentative communication (AAC). This study analyzes the content of higher professional education programs for defectology specialists in the AAC field in Russia and abroad and identifies key characteristics.

Methods. A content analysis was conducted on 66 professional training programs in special education, speech-language pathology, and audiology across eight countries. The programs were retrieved from the official websites of educational institutions. The search was performed using Yandex and Google search engines with the keywords: AAC, alternative and augmentative communication, nonverbal communication, nonverbal, communicating. The relevance of the search results was assessed to ensure accuracy.

Results. Training in the AAC field is most commonly found in bachelor's degree programs (57% abroad, 56% in Russia) and is distributed across training profiles as follows: speech and language pathology — 39%, special education — 22% (abroad); work with ASD-personalities and logopaedics — 23%, preschool defectology — 18% (in Russia). Some common topics are found in educational programs across different countries, such as AAC teaching strategies. However, other topics differ significantly or are only covered in a limited number of programs.

Conclusions. The obtained data allow us to speak about the insufficient representation of disciplines devoted to AAC (such as «Introduction to alternative and augmentative communication», «Learning technology of alternative and augmentative communication » and etc.) in the professional training programs of the special needs teachers. Additionally, there is a need for further selection and structuring of curriculum content in the AAC field to enhance teacher training programs.

Keywords: alternative and augmentative communication (AAC), professional training, educational programs, defectology, speech therapy, bachelor degree course, master's degree, autistic spectrum disorders (ASD).

For citation: Kozlova K.M. Subject matter of defectology specialists training in the AAC field in Russia and abroad. *Autizm i narusheniya razvitiya* = *Autism and Developmental Disorders*, 2025. Vol. 23, no. 1, pp. 5–12. DOI: <https://doi.org/10.17759/autdd.2025230101> (In Russian; abstract in English).

Введение

В настоящее время содержание термина «альтернативная и дополнительная коммуникация» (АДК) может рассматриваться: более узко, с прикладной, практической точки зрения как общение лицом к лицу с собеседником без использования устной речи (при ее отсутствии или недостаточном развитии, препятствующем выражению потребностей) или в дополнение к ней [5; 12; 13], и более широко, в качестве области знаний, как область теории и практики, которая фокусируется на различных средствах общения, специальных методиках, системах коммуникации, предназначенных для людей, у которых функциональная речь отсутствует или недостаточно развита [11; 16; 21].

Применение АДК было признано эффективным при работе с детьми и взрослыми с расстройствами аутистического спектра (РАС), с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР), с нару-

шениями опорно-двигательного аппарата (НОДА) и с другими состояниями, при которых затруднено использование устной речи [2; 3; 5; 18; 20; 22]. С 2014 года обучение АДК детей с различными нарушениями развития получило законодательную основу и вошло в ряд образовательных программ [9; 10]. В то же время, результаты ряда исследований говорят о недостаточной подготовленности специалистов к обучению и самостоятельному использованию АДК [4; 6; 7; 14; 18; 19]. В связи с введением в России в действие в 2023 г. профессионального стандарта педагога-дефектолога подготовка учителей-логопедов и учителей-дефектологов (профили: нарушения опорно-двигательного аппарата, ранний и дошкольный возраст, интеллектуальные нарушения, расстройства аутистического спектра) должна включать овладение компетенциями в области АДК [8]. Однако отмечается недостаточная разработанность вопроса о содержании профессиональной подготовки специалистов в области АДК.

В связи с этим целью предлагаемого исследования являлось проведение анализа и выявление особенностей содержания высшего профессионального образования специалистов дефектологического профиля в области АДК в России и за рубежом.

Методы

Исследование проводилось в 2023–2024 годах. В качестве основного метода использовался контент-анализ. Анализу подвергались данные из открытых источников, преимущественно, официальных сайтов организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Поиск проводился в поисковых системах Яндекс и Google, поисковая строка на сайтах организаций. Поиск в англоязычных источниках осуществлялся по ключевым словам: AAC, alternative and augmentative communication, nonverbal communication, communication; в русскоязычных источниках: АДК, альтернативная и дополнительная коммуникация, невербальный, общение, коммуникация. Все найденные данные проверялись на релевантность запросу. Систематизация и обработка полученных данных производилась при помощи программного обеспечения MS Excel.

На первом этапе работы производился поиск 1–2-х организаций заданного региона, где обучаются специалисты дефектологического профиля или специалисты с подобными трудовыми функциями. Затем осуществлялся поиск программ обучения по различным специальностям и ступеням высшего образования, в которых упоминалось о подготовке в области АДК. Программы обучения национальному жестовому языку в исследование не включались.

Для анализа подготовки в области АДК в мире были отобраны 23 программы образовательных организаций Европы (Белоруссия, Великобритания), Азии (Индия, ОАЭ), Африки (ЮАР), Америки (США), Австралии, в содержании которых упоминалась соответствующая подготовка. 13 программ на ступени бакалавриата/бакалавриата с отличием (honour), 8 программ магистратуры, 2 программы докторантуры (здесь и далее под докторантурой имеется в виду подготовка для получения степени PhD). Для подробного анализа содержания были отобраны программы 14-ти дисциплин/модулей на ступенях бакалавриата и магистратуры.

Для анализа подготовки в области АДК в России были отобраны 43 программы высшего образования по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» (бакалавриат — 27, магистратура — 16) во всех федеральных округах, подробно анализировалось содержание 17-ти из них.

Анализировалось, на каких ступенях высшего образования и по каким направлениям подготовки в программы профессионального обучения включены дисциплины/модули и/или темы, посвященные

АДК; на сколько часов они рассчитаны; какие вопросы рассматриваются в содержании.

Результаты и обсуждение

Упоминания о подготовке в области АДК были обнаружены в программах профессионального обучения следующих организаций: Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка (Белоруссия), Тринити колледж и Университет Данди (Великобритания), Университет штата Калифорния и Государственный университет Сан-Франциско (США), Университет Объединенных Арабских Эмиратов (ОАЭ), Институт речи и слуха Нитте и Государственный медицинский университет г. Ченнаи (Индия), Университет Южной Австралии и Университет Виктории (Австралия). Из 23-х программ, в содержании которых упоминалась подготовка в области АДК, 57% составили программы бакалавриата, 35% — магистратуры, 9% — докторантуры.

Программы подготовки были объединены в несколько групп: специальная педагогика (special education: severe disabilities, олигофренопедагогика), речевая патология (speech language pathology, speech pathology, логопедия), слухоречевая патология (audiology and speech language pathology, сурдопедагогика). Кроме того, рассматривались программы подготовки в области тифлопедагогики, инклюзивного образования, работы с лицами с РАС, АДК. Следует отметить, что направления подготовки «speech language pathology», «speech pathology», «audiology and speech language pathology» являются медицинскими.

Из 13-ти программ бакалавриата, в которых содержались отдельные дисциплины и/или темы, посвященные АДК, 54% относились к подготовке специалистов в области речевой патологии, 23% — слухоречевой патологии, 15% — специальной педагогики, 8% — тифлопедагогики. Из 8-ми программ магистратуры темы или дисциплины, посвященные АДК, были выявлены в 25% программ подготовки специалистов в области речевой патологии и специальной педагогики, в 13% программ подготовки в области слухоречевой патологии, инклюзивного образования, работы с лицами с РАС, дополнительной и альтернативной коммуникации. Также отдельные темы и дисциплины содержались в программах докторантуры по направлениям «специальная педагогика» и «АДК» (рис. 1).

Из 23-х программ высшего профессионального образования в 65% (из них 60% — бакалавриат, 40% — магистратура) встречались отдельные дисциплины/модули, посвященные АДК, например, «Процедуры АДК-оценки», «Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию», и др. Больше одной дисциплины содержалось в 13% программ.

Отдельные темы, посвященные АДК, были обнаружены в 30% программ (из них 57% — бакалавриат, 29% — магистратура, 14% — докторантура), на

пример, в рамках дисциплины «Образовательные и вспомогательные технологии» предусматривалось ознакомление со средствами АДК для учащихся с комплексными коммуникативными потребностями. В 58% таких программ АДК рассматривалась в рамках дисциплин/модулей, касающихся нарушений голоса, речи, коммуникации, в 25% — дисциплины/модули были посвящены применению вспомогательных технологий в образовании, в 17% — обучению и развитию лиц с нарушениями развития.

И дисциплины, и отдельные темы, посвященные АДК, встречались в 4% программ (только на ступени магистратуры). Также одна программа докторантуры имела профилизацию в области АДК.

Наиболее часто АДК изучалась в рамках отдельной дисциплины/модуля или нескольких дисциплин/модулей в программах подготовки по направлению «речеслуховая патология» (100% программ этого направления) и «речезыковая патология» (67% программ этого направления на всех ступенях обучения).

Произвести анализ количества часов, отводимых на отдельные модули/дисциплины, посвященные АДК, было затруднительно в связи с несоответствием единиц измерения: в некоторых случаях указывались часы, в других — зачетные единицы или кредиты.

Далее были отобраны 14 дисциплин/модулей (бакалавриат и магистратура), посвященных АДК, содержание или описание содержания которых было доступно в открытых источниках. Следует отметить, что зачастую в описании программ указывались только названия тем курса, поэтому анализ основывался на них, и не представлялось возможным учитывать полное содержание программ. В 64% этих программ освещались общие вопросы теории и практики АДК,

в 36% фокусировались на более узких вопросах: теории АДК, диагностике, различных АДК-устройствах, их разработки и применения.

В 71% программ рассматривалась практика применения АДК (стратегии вмешательства); в 57% — диагностика и оценка (без уточнения конкретных методик); в 43% — теоретические основы и базовые понятия в области АДК; в 36% — разработка программ, планирование и организация работы по обучению АДК; в 29% — коммуникативные потребности, подбор средств АДК, низкотехнологичные устройства, дизайн, изготовление и программирование устройств АДК, обзор научно обоснованных данных, актуальных исследований в области АДК, критическая оценка литературных источников; в 21% — теории коммуникации и связанные с ними понятия, нормативно-правовое обеспечение и финансирование АДК, группы пользователей АДК, нарушения коммуникации, требования к средствам коммуникации и среде (например, позиционирование пользователя), средне- и высокотехнологичные устройства, различные системы и средства АДК (без уточнения), применение моделей инвалидности и модели участия, анализ данных/оценка эффективности; в 14% программ рассматривалось влияние использования АДК на жизнь пользователя, развитие его коммуникации, языка и речи, учет среды и окружения, обучение использованию в учреждении, учет культуры пользователя АДК, социальной и культурной точек зрения на нарушения коммуникации, работа в команде, при междисциплинарном подходе; в 7% — психология общения (коммуникации) и речи, классификация средств АДК по различным основаниям, конкретные средства и системы АДК (технические устройства,

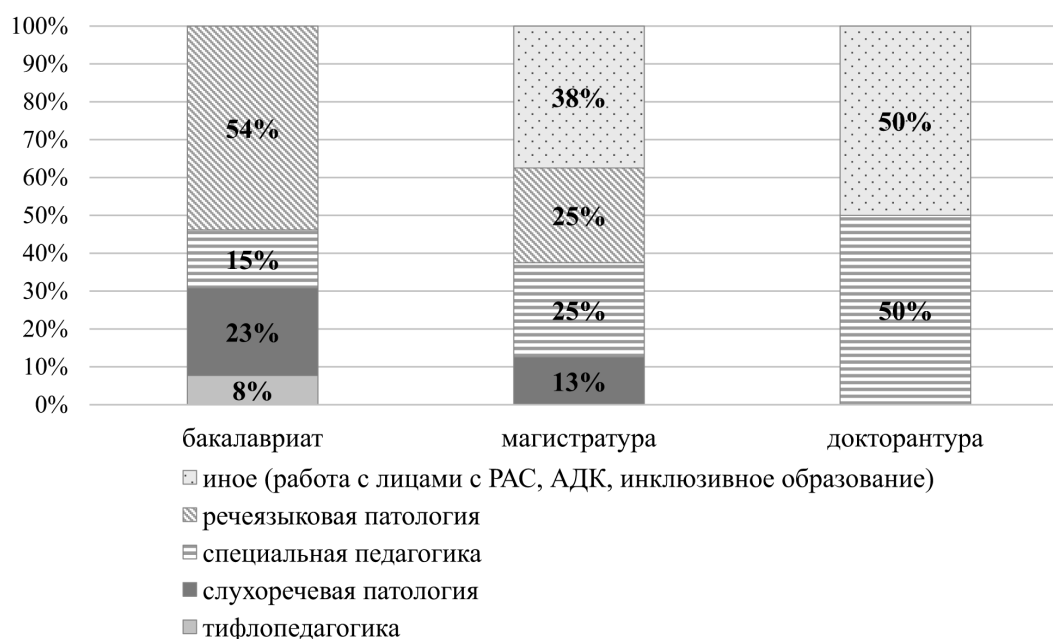


Рис. 1. Соотношение профессиональных образовательных программ, включающих подготовку в области АДК, на разных ступенях образования за рубежом

жесты, взгляд, мимика, тактильные символы, Блисс-система, программа «Макатон», базальная коммуникация и иные варианты), конкретные диагностические инструменты («Матрица коммуникации», наблюдение с использованием бланка оценки), применение специальных игр в обучении АДК, использование АДК в работе по раннему вмешательству.

Также мной проведен анализ содержания подготовки специалистов дефектологического профиля в области АДК в рамках высшего образования в следующих 11-ти ВУЗах России: Волгоградский государственный социально-педагогический университет (ВГСПУ), Московский городской педагогический университет (МГПУ), Московский педагогический государственный университет (МПГУ), Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого (НовГУ), Южный федеральный университет (ЮФУ), Казанский федеральный университет (КФУ), Северо-Кавказский федеральный университет (СКФУ), Уральский государственный педагогический университет (УрГПУ), Новосибирский государственный педагогический университет (НГПУ), Забайкальский государственный университет (ЗабГУ), Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (РГПУ им. А.И. Герцена), Ставропольский государственный педагогический институт (СППИ).

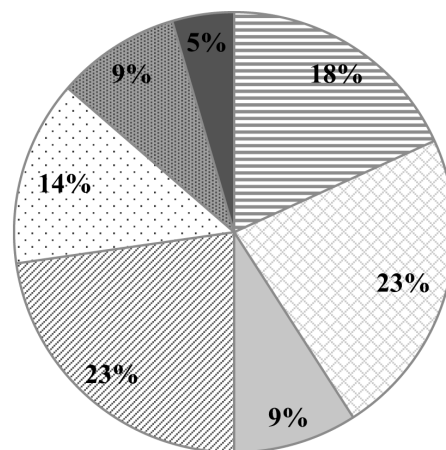
Все профили подготовки были объединены в укрупненные группы: дошкольная дефектология, логопедия, олигофренопедагогика, работа с лицами с РАС, сурдопедагогика, специальная психология, специальная педагогика (без уточнения нозологии).

Отдельная дисциплина, название которой было связано с АДК, была включена в 13 программ подготовки на ступени бакалавриата (дошкольная дефектология — 31%, логопедия и специальная психология — 23%; олигофренопедагогика — 15%; работа с лицами с РАС — 8%). Однако в программе подготовки по направлению «олигофренопедагогика» в одном случае содержание не соответствовало тематике АДК, а рассматривало нарушения эмоционально-волевой сферы. Также на ступени бакалавриата были отмечены 2 курса, в содержании которых отдельные темы были посвящены АДК (логопедия и специальная педагогика (без уточнения нозологии) — по 50%).

В 16-ти программах подготовки на ступени магистратуры отдельные дисциплины по тематике АДК были заявлены в 19% программ (из них: работа с лицами с РАС — 67%, сурдопедагогика — 33%), но содержание одной из дисциплин, несмотря на название «Альтернативные средства коммуникации», было посвящено только жестовому языку и тактильной речи. Еще в 13% программ рассматривались отдельные темы, касающиеся АДК (работа с лицами с РАС и специальная педагогика (без уточнения нозологии) — по 50%), и в 13% подготовка в области АДК в описании программ была заявлена, но их содержание отсутствовало в открытом доступе (логопедия и работа с лицами с РАС — по 50%).

Таким образом, дисциплины, темы, затрагивающие АДК, или упоминание АДК в описании программы были выявлены в 51% программ (в 56% всех программ на ступени бакалавриата, в 44% всех программ на ступени магистратуры). Наиболее часто эти темы встречались в программах по следующим профилям подготовки: работа с лицами с РАС и логопедия — 23%, дошкольная дефектология — 18%; специальная психология — 14% (рис. 2).

Далее для анализа содержания были отобраны 17 программ подготовки 8-ми ВУЗов (ВГСПУ, МПГУ, ЮФУ, СППИ, УрГПУ, НГПУ, ЗабГУ, КФУ). Критерием выбора являлось наличие в открытом доступе (на сайте ВУЗа) учебного плана и/или содержания рабочих программ дисциплин, посвященных АДК. Отдельная дисциплина, посвященная АДК, была представлена в 13-ти программах. Из них в 15% программ содержание не соответствовало или частично соответствовало заявленному названию дисциплины: например, в содержании курса «Альтернативные средства коммуникации» рассматривались только жестовые языки и дактилология, в содержании курса «Невербальные коммуникации в специальном образовании» рассматривались нарушения эмоционально-волевой сферы, типы агрессии, проявления и коррекция СДВГ, РАС (психоанализ, ПАП, холдинг-терапия, медикаментозная коррекция). Эти программы были исключены из дальнейшей работы по анализу содержания. В остальных программах содержание соответствовало названию дисциплины и было посвящено рассмотрению теоретических и практических аспектов использования различных систем АДК.



- Дошкольная дефектология
- Логопедия
- Олигофренопедагогика
- Работа с лицами с РАС
- Специальная психология
- Специальная педагогика (без уточнения нозологии)
- Сурдопедагогика

Рис. 2. Частота встречаемости отдельных курсов или тем, посвященных АДК, в отечественных программах подготовки

В 91% программ дисциплин, содержание которых соответствовало тематике АДК, рассматривались такие вопросы как: содержание понятия «альтернативная и дополнительная коммуникация», процесс и стратегии обучения АДК; в 82% программ так или иначе рассматривались нарушения коммуникации и группы потенциальных пользователей АДК; в 73% программ упоминались различные жесты и жестовые системы (без уточнения названий); в 64% рассматривались система PECS и программа «Макатон»; в 55% — символы (без уточнения) и графические символы; в 36% программ отдельно рассматривалось содержание понятий «общение» и «коммуникация», упоминался подбор средств АДК для пользователя, а также обращалось внимание на глобальное чтение, среднетехнологические средства АДК (коммуникаторы) и иные системы и средства коммуникации (код Лорма, сиг-символы, символы системы Ребус и др.), адаптация и учет среды при обучении АДК (создание коммуникативного паспорта также было включено в эту группу); в содержании 27% программ рассматривался онтогенез общения/коммуникации, классификация средств АДК по различным основаниям, системы и средства АДК (без уточнения), тактильный алфавит, диагностика коммуникативных умений (без уточнения), обучение использованию АДК в ближайшем окружении и ежедневной активности; в содержании 18% программ рассматривались ограничения использования и требования к коммуникативным символам, предметные символы, Блисс-система, базальная коммуникация, высокотехнологические устройства АДК, а также роль коммуникативного партнера; в содержании 9% программ встречалось упоминание нормативно-правовых документов, визуальной поддержки, шрифта Брайля, низкотехнологичных средств АДК (коммуникативные карты), выбор варианта обучения.

В 55% программ на освоение курса по АДК отводилось 72 часа, в 18% — 36 и 108 часов, в 9% программ отводилось 144 часа.

Отдельные темы, посвященные АДК, были обнаружены в 4-х программах подготовки. При отсутствии в программе отдельной дисциплины, посвященной АДК, тема АДК рассматривалась в содержании дисциплин, посвященных работе с лицами с РАС (75%) и ТМНР (25%). Например, «Средства альтернативной коммуникации и их применение в развитии коммуникативных навыков у лиц с РАС», «Особенности формирования коммуникативных навыков у детей, имеющих комплексные нарушения развития», «Предметы-знаки», «Календарная система как средство невербального общения детей со сложными недостатками развития».

Выводы

В результате анализа зарубежных и отечественных программ подготовки специалистов дефектологического профиля можно сделать вывод о том, что

отдельные дисциплины или темы, затрагивающие АДК, изучаются преимущественно на ступени бакалавриата. В России темы АДК изучают в основном будущие специалисты по работе с лицами с РАС и логопеды, за рубежом — специалисты в области речевой и слухоречевой патологии. В зарубежных программах подготовки найдена отдельная программа магистратуры и докторантуры в области АДК; в ряде программ было предусмотрено изучение сразу нескольких дисциплин/модулей, посвященных АДК; отдельно выделены модули для проведения исследования в области АДК, чего не найдено при анализе отечественных программ.

В содержании отечественных программ, посвященных АДК, чаще встречается упоминание конкретных средств и систем АДК, инструментов диагностики, но не освещаются или недостаточно освещаются такие значимые вопросы как: различные взгляды на развитие коммуникации в онтогенезе и при нарушенном развитии; оценка коммуникативных умений лиц, не использующих речь в качестве основного средства общения; подбор средств АДК с учетом особенностей пользователя; разработка программ обучения АДК и адаптации среды для пользователей АДК; финансирование АДК; взаимодействие с семьей и другими специалистами по вопросам введения и использования АДК. Возможно, часть этих вопросов (например, развитие коммуникации в онтогенезе, оценка коммуникативных умений, адаптация среды) рассматриваются при изучении других дисциплин, которые подробно не анализировались в рамках данного исследования. Однако, результаты опросов и тестирования специалистов и слушателей курсов повышения квалификации, посвященных теме АДК, демонстрируют недостаточность знаний по перечисленным темам [7].

В зарубежных программах, в отличие от отечественных, уделяется внимание навыкам поиска и критической оценки исследований в области АДК, знакомству с моделями инвалидности и участия, учету культурных особенностей пользователя АДК.

Полученные результаты совпадают с данными M. Da Fonte, J. M Lukins, S. Joginder Singh и др. о том, что учителя специального образования имеют недостаточную подготовку в области АДК при ее чрезвычайной важности [15; 17; 19]. Это позволяет сделать вывод о необходимости включения дисциплин, посвященных АДК, в большее количество программ подготовки педагогов-дефектологов различных профилей, в частности, специалистов, работающих с детьми с нарушениями интеллектуального развития и с ТМНР. В их содержании должны найти отражение вопросы развития коммуникации в онтогенезе и особенностей коммуникации при нарушенном развитии, классификации способов и средств АДК, нормативно-правовых основ использования АДК, диагностики коммуникативных умений, разработки программ, методов и приемов обучения АДК, организации условий и среды для эффективного обучения

АДК, работы междисциплинарной команды с семьей и в процессе обучения и использования АДК. Подобные изменения в содержании программ подготовки специалистов дефектологического профиля могут

быть рассмотрены и в связи с введением требований к единству содержания и структуры образовательных программ в соответствии с моделью «Ядро дефектологического образования» [1]. ■

Список источников / References

1. Алмазова, А.А., Вовненко, К.Б., Кроткова, А.В., Кулакова, Е.В., Никандрова, Т.С., Васильева, Д.Е. (2024). Построение новых программ подготовки педагогов-дефектологов в едином образовательном пространстве Российской высшей школы (на основе «Ядра дефектологического образования»). *Педагогика и психология образования*, (3), 92–110. DOI:10.31862/2500-297X-2024-3-92-110
2. Almazova, A.A., Vovnenko, K.B., Krotkova, A.V., Kulakova, E.V., Nikandrova, T.S., Vasil'eva, D.E. (2024). Design of new training programs for special education teacher in the unified educational space of the Russian higher school (based on the "Core of Defectological Education"). *Pedagogy and Psychology of Education*, (3), 92–110. (In Russ., abstr. in Engl.). DOI:10.31862/2500-297X-2024-3-92-110
Ван Дайк, Я. (2022). Подход к обучению и диагностике детей с множественными сенсорными нарушениями. В: *Изучение, воспитание и обучение детей с комплексными нарушениями (XX век): Хрестоматия* (с. 106–121). М.: Институт коррекционной педагогики РАО.
Van Dijk, J. (2022). [An approach to teaching and diagnosing children with multiple sensory impairments]. In: *Izuchenie, vospitanie i obuchenie detei s kompleksnymi narusheniyami (XX vek): Khrestomatiya* (pp. 106–121). Moscow: Institute for Correctional Education of the Russian Academy of Education. (In Russ.).
3. Гнеденко, Я.С., Караневская, О.В. (2022). Влияние использования альтернативной и дополнительной коммуникации на смягчение поведенческих трудностей детей и подростков с тяжелыми множественными нарушениями развития. *Аутизм и нарушения развития*, 20(3), 65–79. DOI:10.17759/autdd.2022200307
Gnedenko, Ya.S., Karanevskaya, O.V. (2022). Augmentative and Alternative Communication and Alleviating of the Behavioral Difficulties of Adolescents with Severe Multiple Developmental and Behavioral Disorders. *Autism and Developmental Disorders (Russia)*, 20(3), 65–79. (In Russ., abstr. In Engl.) DOI:10.17759/autdd.2022200307
4. Дружинина, Л.А., Осипова, Л.Б., Цилицкий, В.С., Лапшина, Л.М., Коробинцева, М.С. (2022). Профессиональная готовность специалистов образования к реализации индивидуализации психолого-педагогического сопровождения детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития. *Перспективы науки и образования*, (6), 284–303. DOI:10.32744/pse.2022.6.16
Druzhinina, L.A., Osipova, L.B., Tsilitckii, V.S., Lapshina, L.M., Korobintseva, M.S. (2022). Professional readiness of educational professionals for individualised psychological and pedagogical support of children with severe and multiple developmental disorders. *Perspectives of Science & Education*, (6), 284–303. (In Russ., abstr. In Engl.) DOI:10.32744/pse.2022.6.16
5. Караневская, О.В. (Ред.). (2022). *Методические рекомендации по использованию альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК) в стационарных учреждениях социального обслуживания*. М.: Теревинф.
Karanevskaya, O.V. (Ed.). (2022). [Teaching guidelines on using augmentative and alternative communication (AAC) in inpatient social care facilities]. Moscow: Terevinf. (In Russ.).
6. Караневская, О.В., Бондарь, Т.А. (2020). Готовность к использованию средств альтернативной и дополнительной коммуникации специалистами детских домов-интернатов. *Альманах Института коррекционной педагогики РАО*, (41), 86–96.
Karanevskaya, O.V., Bondar', T.A. (2020). Willingness to use augmentative and alternative communication by the specialists of children's homes. *Almanac Institute of special education*, (41), 86–96. (In Russ., abstr. In Engl.).
7. Козлова, К.М., Багрова, О.С., Сюникова, А.В. (2023). Осведомленность педагогов специального образования в области альтернативной и дополнительной коммуникации и отношение к ее использованию. *Дефектология*, (5), 61–74.
Kozlova, K.M., Bagrova, O.S., Syunikova, A.V. (2023). Awareness of the Special Education Teachers Relating to Alternative and Additional Communication and the Attitude to Its Use. *Defectology*, (5), 61–74. (In Russ., abstr. In Engl.).
8. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог»: Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 13 марта 2023 № 136н (2023). [М.]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202304140006> (дата обращения: 08.03.2025).
[On the approval of the professional standard "Educator-defectologist": Order of the Ministry of Labor of the Russian Federation from March 13, 2023 no. 136n] (2023). [Moscow]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202304140006> (viewed: 08.03.2025). (In Russ.).
9. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598. (2014). [М.]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-1598/> (дата обращения: 08.03.2025).
[On the approval of the Federal state educational standard for primary general education for students with disabilities: Order of the Ministry of Education of the Russian Federation from December 19, 2014 no. 1598]. (2014). [Moscow]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-1598/> (viewed: 08.03.2025). (In Russ.).
10. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): Приказ Министерства образования и науки РФ от

- 19 декабря 2014 № 1599. (2014). [М.]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/2173be39620e82f3ffdc35693b932846/> (дата обращения: 08.03.2025).
[On the approval of the Federal state educational standard for education for students with intellectual disabilities: Order of the Ministry of Education of the Russian Federation from 19 December 2014 no. 1599]. (2014). [Moscow]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/2173be39620e82f3ffdc35693b932846/> (viewed: 08.03.2025). (In Russ.).
11. Расстройств аутистического спектра: Клинические рекомендации. (2024). URL: https://cr.minzdrav.gov.ru/preview-cr/594_3 (дата обращения: 08.03.2025).
[Autism spectrum disorders: Clinical recommendations]. (2024). URL: https://cr.minzdrav.gov.ru/preview-cr/594_3 (viewed: 08.03.2025). (In Russ.).
 12. Соловьева, Т.А., Переверзева, М.В., Лазуренко, С.Б., Павлова, Н.Н., Головчиц, Л.А., Басилова, Т.А., Битова, А.Л., Исаева, Т.Н., Филатова, И.А., Караневская, О.В. (2023). Методические рекомендации по использованию средств альтернативной и дополнительной коммуникации в процессе обучения и воспитания детей с ТМНР. М.: Институт коррекционной педагогики РАО.
Solov'eva, T.A., Pereverzeva, M.V., Lazurenko, S.B., Pavlova, N.N., Golovchits, L.A., Basilova, T.A., Bitova, A.L., Isaeva, T.N., Filatova, I.A., Karanevskaya, O.V. (2023). [Guidelines for Using Tools of Alternative and Augmentative Communication in the Process of Education and Raising Children with Severe Multiple Developmental Disorders]. Moscow: Institute for Correctional Education of the Russian Academy of Education. (In Russ.).
 13. Фон Течнер, С., Мартинсен, Х. (2020). Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра (2-е изд). Пер. с норв. М.: Теревинф.
Von Tetzchner, S., Martinsen, H. (2020). [Introduction to Augmentative and Alternative Communication: Gestures and graphical symbol for people with motor and intellectual disabilities, as well as autism spectrum disorders] (2nd ed). Transl. from Norw. Moscow: Terevinf. (In Russ.).
 14. Fonte, M.A. Da, Boesch, M.C. (2016). Recommended Augmentative and Alternative Communication Competencies for Special Education Teachers. *Journal of International Special Needs Education*, 19(2), 47–58. DOI:10.9782/2159-4341-19.2.47
 15. Fonte M.A. Da, Boesch, M.C., De Luca, E.R., Papp, S.K., Mohler, A.E., Holmes, E.E., Clouse, K.A., Young, R.D., Urbano, R. (2022). Current preparation status in AAC: perspectives of special education teachers in the United States. *Augmentative and Alternative Communication*, 38(1), 29–40. DOI:10.1080/07434618.2022.2046851
 16. Fuller, D.R., Lloyd, L., Arvidson, H.H. (1997). *Augmentative and alternative communication: A handbook of principles and practices*. Boston: Allyn and Bacon.
 17. Joginder Singh, S., Diong, Z.Z., Mustaffa Kamal, R. (2020). Malaysian teachers' experience using augmentative and alternative communication with students. *Augmentative and Alternative Communication*, 36(2), 107–117. DOI:10.1080/07434618.2020.1785547
 18. Light, J., McNaughton, D. (2012). The changing face of augmentative and alternative communication: Past, present, and future challenges. *Augmentative and Alternative Communication*, 28(4), 197–204. DOI:10.3109/07434618.2012.737024
 19. Lukins, J.M., Able, H., Hume, K. (2023). Novice Teachers' Implementation of Evidence-Based Practices in Autism Education: Examining the Roles of Preparation and Perception. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 38(1), 5–16. DOI:10.1177/10883576221144734
 20. Muttiah, N., Gormley, J., Drager, K.D.R. (2022). A scoping review of Augmentative and Alternative Communication (AAC) interventions in Low-and Middle-Income Countries (LMICs). *Augmentative and Alternative Communication*, 38(1), 123–134. DOI:10.1080/07434618.2022.2046854
 21. Ogletree, B.T., Harn, W.E. (2001). Augmentative and Alternative Communication for Persons with Autism: History, Issues, and Unanswered Questions. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 16(3), 138–140. DOI:10.1177/108835760101600301
 22. Schlosser, R.W. (2003). *The efficacy of augmentative and alternative communication: Toward Evidence-Based Practice*. [Amsterdam]: Academic Press.

Информация об авторах

Козлова Ксения Михайловна, независимый исследователь, учитель-дефектолог, г. Балашиха, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3046-3239>, e-mail: stasko90@gmail.com

Information about the authors

Ksenia M. Kozlova, Independent Researcher, Balashikha, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3046-3239>, e-mail: stasko90@gmail.com

Получена 14.12.2024

Received 14.12.2024

Принята в печать 28.03.2025

Accepted 28.03.2025