



Check for updates

Статьи

УДК 37.042.2

EDN ZQFKJG

<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2026-8-1-4-13>

«Первичный коммуникативный дневник» для неговорящих детей со слабой волевой регуляцией

Н. В. Верещагина ¹

¹ Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
614990, Россия, г. Пермь, Сибирская ул., д. 24

Сведения об авторе

Верещагина Наталья Валениновна,
SPIN-код: 7392-5908, ORCID:
0009-0003-4255-7421, e-mail:
natwer@yandex.ru

Для цитирования:

Верещагина, Н. В. (2026)
«Первичный коммуникативный
дневник» для неговорящих детей
со слабой волевой регуляцией.
Комплексные исследования
детства, т. 8, № 1, с. 4–13. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2026-8-1-4-13> EDN ZQFKJG

Получена 16 февраля 2026, прошла
рецензирование 25 марта 2026,
принята 25 марта 2026.

Финансирование: Исследование
не имело финансовой поддержки.

Права: © Н. В. Верещагина (2026).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.
Открытый доступ на условиях
лицензии CC BY License 4.0.

Аннотация. Отражен результат исследования семей, воспитывающих неговорящих детей со слабой волевой регуляцией, склонных убежать, в виде практической разработки «Первичный коммуникативный дневник». Данная разработка позволяет решить одновременно несколько вопросов социальной и образовательной направленности: 1) обеспечивает коммуникативную безопасность ребенка с незнакомым взрослым в ситуации его дезориентации (потери), в том числе в поликультурной среде; 2) обеспечивает преемственность в коммуникативной среде между взрослыми, взаимодействующими с таким ребенком в разных социальных и образовательных условиях. «Первичный коммуникативный дневник» универсален по возрасту (от дошкольника и старше), прост в заполнении, информативен для неподготовленного взрослого для поддержания продуктивного контакта с лицом, имеющим признаки дезориентации в ситуации ограниченного или невозможного речевого контакта.

Структура дневника содержит четыре раздела, содержание которых отражает следующую информацию: краткие сведения о ребенке, его близких, описание реакций на наиболее частотные пожелания взрослых (перечень представлен) в образовательной организации и в семье, описание речевых и звуковых возможностей ребенка по отношению к знакомым и незнакомым взрослым и сверстникам в образовательной организации и семье. Методические рекомендации к ведению «Первичного коммуникативного дневника» разработаны с комментариями и пояснениями по каждому листу из четырех разделов.

Отличием от существующих коммуникативных паспортов, книг и альбомов является: компактность, минимальные объем сведений для неподготовленного взрослого, чтобы установить продуктивный контакт с неговорящим или малоговорящим лицом со слабой волевой регуляцией в стрессовой ситуации, наличие сведений о способах и особенностях коммуникации ребенка в разных коммуникативных средах (учреждение, семья, незнакомые и знакомые взрослые и сверстники).

Ключевые слова: «первичный коммуникативный дневник», неговорящие дети, слабая волевая регуляция, коммуникативные навыки, дети с тяжелыми множественными нарушениями в развитии, дети с расстройствами аутистического спектра

The Primary Communication Diary for non-verbal children with poor volitional regulation

N. V. Vereshchagina ✉¹

¹ Perm State Humanitarian and Pedagogical University 614990, Perm, 24 Sibirskaya Str., Perm 614990, Russia

Author

Natalia V. Vereshchagina,
SPIN: 7392-5908, ORCID:
0009-0003-4255-7421, e-mail:
natwer@yandex.ru

For citation: Vereshchagina, N. V. (2026) The Primary Communication Diary for non-verbal children with poor volitional regulation. *Comprehensive Child Studies*, vol. 8, no. 1, pp. 4–13. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2026-8-1-4-13> EDN ZQFKJG

Received: 16 February 2026,
reviewed 25 March 2026,
accepted 25 March 2026.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © N. V. Vereshchagina (2026). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under [CC BY License 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Abstract. This article presents the findings from a study of families raising non-verbal children with poor volitional regulation and a tendency to wander off. The study used a practical tool called the Primary Communication Diary. This tool aims to address two social and educational issues simultaneously: (1) it ensures the child's communicative safety with unfamiliar adults if the child becomes lost or disoriented, including in multicultural environments, and (2) it ensures continuity in the communicative environment between adults interacting with the child across different social and educational settings. The Primary Communication Diary is universal in terms of age (from preschool upwards), easy to complete, and provides information that enables an unfamiliar adult to maintain productive contact with a disoriented child when verbal communication is limited or impossible.

The diary consists of four sections, which include: brief information about the child and their family, descriptions of the child's reactions to common requests from adults in educational and family settings (presented as a list), and descriptions of the child's speech and vocal capabilities with familiar and unfamiliar adults and peers in both settings. The guidelines for using the diary include comments and explanations for each section.

Diary differs from existing communication passports, books, and albums because it is compact, contains minimal information required for an unfamiliar adult to establish contact with a child in a stressful situation, and covers the child's communication methods across various environments.

Keywords: Primary Communication Diary, non-verbal children, poor volitional regulation, communication skills, children with severe and multiple developmental disorders, children with autism spectrum disorders

Введение

Дети с тяжелыми множественными нарушениями (далее — ТМНР) в развитии представляют собой достаточно неоднородную группу (Акимова и др. 2021). В качестве синонимов ТМНР встречаются такие определения, как дети «с комплексными нарушениями в развитии», «со сложными дефектами», «со сложными нарушениями развития» (Жигарева 2006; Соловьева и др. 2023). Все они обозначают детей с двумя и более нарушениями в развитии (интеллектуальным, двигательным, сенсорным) разной степени выраженности, часто осложненными грубым речевым недоразвитием и расстройствами аутистического спектра (далее — РАС). В зарубежной научной литературе для обозначения данного контингента часто используется термин «глубокие интеллектуальные и множественные нарушения» (*Profound Intellectual and Multiple Disabilities* — PIMD) для описания сочетания глубокой психомоторной дисфункции и глубоких интеллектуальных на-

рушений (Ветрова, Ветров 2022; Солдатенкова 2014). В отечественной и зарубежной специальной психологии и коррекционной педагогике считается, что точный уровень их интеллектуального развития трудно оценить с помощью стандартизированных тестов (Битова, Бояршинова 2017; Van der Putten et al. 2005).

В современной коррекционной практике РАС рассматривается как группа психических расстройств, которые характеризуются стойкими нарушениями (дефицитами) в социальном взаимодействии и коммуникации, а также стереотипным, повторяющимся поведением и ограниченными интересами, но напрямую не связанным с уровнем интеллектуального развития ребенка (Течнер 2021; Хаустов 2010).

Следует подчеркнуть разницу категории «дети с ТМНР» на дошкольном и школьном этапе обучения (Терентьева 2019). Дошкольников с ТМНР можно условно разделить на две категории: 1) самопередвигающиеся (в основе легкая или умеренная умственная отсталость, осложненная нарушениями зрения / слуха и / или

минимально выраженными двигательными расстройствами); 2) самостоятельно не передвигающиеся (в основе детский церебральный паралич в сочетании с интеллектуальными нарушениями разной степени выраженности (от легкой задержки психического развития и глубже) и нарушениями зрения / слуха).

На школьном этапе обучения в категории «дети с ТМНР» чаще всего остаются школьники с выраженными трудностями самостоятельного передвижения в сочетании с умеренной, тяжелой или глубокой умственной отсталостью, с сенсорными нарушениями. Важно понимать, что расстройства речевого и эмоционально-личностного развития часто являются следствием глобального интеллектуального недоразвития на фоне церебрально-органического повреждения центральной нервной системы ребенка во внутриутробном, перинатальном и раннем периоде, поэтому не рассматриваются в качестве первичных дефектов. Однако именно эти проблемы (речевые и эмоционально-личностные) часто значительно усугубляют развитие ребенка с ТМНР, осложняя его социальную адаптацию вплоть до вариантов социального исключения, особенно когда семья не заинтересована в поиске точек для понимания возможной успешности своего ребенка.

Помимо классических сложностей обучения и воспитания, у этой категории детей следует отметить выраженные трудности формирования социально безопасного поведения как в детском саду / школе, так и в семье. Официальной статистики убегания детей с ТМНР (РАС) не ведется, однако большинство педагогов, работающих с этой категорией детей, а также родителей, их воспитывающих, могут подтвердить актуальность этой проблемы. Рассмотрим данную проблему со стороны незнакомых ребенку взрослых людей, которые могут найти ребенка в незнакомой ему обстановке. Становятся понятными сложности при налаживании контакта с малышом, который может быть деперсонализирован и находиться в стрессе. Важно отметить, что относительно сформированные навыки коммуникации у детей с ТМНР (РАС) в непривычной обстановке при контакте с незнакомыми людьми (как детьми, так и взрослыми) могут не проявляться (Давыдова 2024).

Коммуникативные навыки — это способность человека налаживать контакты и поддерживать связь с людьми из разных социальных групп. Это не только способность говорить, но и умение слушать, понимать и адекватно реагировать на слова и невербальные знаки собеседника. Коммуникативные навыки не являются врожденными,

человек осваивает их в течение жизни. Учитывая сложную структуру дефекта, становится понятным, что ребенок с ТМНР (РАС) к началу школьного обучения и даже позднее не всегда овладевает широким спектром коммуникативных навыков, достаточных для продуктивного контакта (Баева, Малышева 2019; Беркович 2018; Верещагина 2009; Жихарева и др. 2023; Квятковска 2016; Левченко и др. 2019; Плеханова 2023). Учитывая зарубежный опыт обучения и воспитания таких детей, в современной коррекционной практике применяются коммуникативные паспорта и коммуникативные книги или альбомы.

Персональный паспорт коммуникации (*Communication Passports*) — это инструмент, позволяющий людям с выраженными речевыми и / или коммуникативными трудностями быстро и эффективно сообщать другим необходимую информацию о себе (Brady, Bruce 2016; Luitwiler et al. 2021; Millar, Aitken 2008). Было предложено записывать в таблицы действия ребенка, указывая, что они обозначают и что должен сделать взрослый в такой ситуации, обозначенной в таблице дневника, если он наблюдает такие действия в процессе бытовых и обучающих ситуаций (Болдинова и др. 2023; Лазуренко и др. 2024; Малофеев 2022).

Коммуникативные книги для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) (первоначально — *Picture Exchange Communication System*) — это средства альтернативной и дополнительной коммуникации, структурированные в книги или альбомы, помогающие развивать коммуникативные навыки у детей, которые не используют звучащую речь для общения или речь которых недостаточна понятна окружающим за пределами узкого круга общения (Тверская, Щепелина 2018; Шипицына 2004). Вариантов исполнения подобных книг разработано множество с акцентами под потребности конкретного ребенка и его ситуации развития (Волкова 2025; Дюкен 2001; Лопатина 2017; Рязанова 2018а; 2018b; Сороко 2018; Тверская, Щепелина 2018).

Обобщая выше сказанное, можно заключить, что имеющиеся разработки направлены на отражение большого количества информации, важной для социальной жизни ребенка, однако они могут быть малополезными в ситуации стресса и деперсонализации ребенка при установлении контакта с ним неподготовленного взрослого. Поэтому представляется социально важным разработка и внедрение первичного коммуникативного дневника для неговорящего или малоговорящего дошкольника (ребенка) с ТМНР (РАС) с минимальной волевой регуляцией как необходимого звена в налаживании

контактов между особым ребенком и незнакомым (малознакомым) взрослым, особенно в стрессовой ситуации, а также при воспитании ребенка в поликультурной (многоязычной) семье или регионе.

Данный дневник также позволит решить еще одну проблему современного образования в области преемственности дошкольной и школьной его ступени: обмен информацией о доступных формах коммуникации ребенка с ТМНР (РАС) для облегчения его адаптации в новых для него образовательных и социальных условиях, так как не всегда формируемые системы коммуникации в школе учитывают навыки, сформированные в детском саду, которые мало поддерживаются в семье. С другой стороны, ребенок с ТМНР (РАС) не всегда демонстрирует свои коммуникативные навыки неизвестным (малоизвестным) взрослым и сверстникам с первых дней пребывания в новых образовательных и социальных условиях. Использование «Первичного коммуникативного дневника» в первые дни / месяцы нахождения ребенка в образовательной, социальной, медицинской организации позволит снизить напряженность стрессовой для него ситуации и может способствовать минимизации риска убегающего, протестного и нападающего поведения.

Также данный дневник (в адаптированном варианте) может быть полезен подросткам и взрослым, в том числе пожилым людям, с периодически приходящими нарушениями памяти и самосознания для быстрого определения личности и оказания своевременной помощи, в том числе волонтерскими организациями.

Всем перечисленным группам лиц (дошкольники и школьники с ТМНР (РАС), взрослые разного возраста с преходящей потерей памяти) свойственна слабая волевая регуляция поведения и направленность психических процессов, а также трудности словарного запаса (при наличии) и актуализации себя как личности. Именно эти аспекты определяют социальную значимость и важность внедрения разработанного «Первичного коммуникативного дневника» в практику работы учреждений разного ведомственного подчинения (образовательные, медицинские, социальные), в том числе волонтерских организаций, оказывающих помощь в поиске пропавших лиц разного возраста.

Материалы и методы

Основой для разработки «Первичного коммуникативного дневника» для неговорящего ребенка с ТМНР (РАС) со слабой волевой регу-

ляцией стали собственные протоколированные наблюдения, коррекционно-развивающая работа с детьми и контактная работа с родителями, воспитывающими неговорящего дошкольника с интеллектуальной сочетанной недостаточностью, склонного убежать.

В исследовании в период с 2005 по 2025 год принимало участие 117 семей. Средний возраст детей с ТМНР (РАС), с которого стали фиксироваться эпизоды убегания, составил 72 ± 4 месяца. Итогом исследования стало создание и внедрение практической разработки «Первичного коммуникативного дневника для ребенка с ТМНР (РАС)», включающей методическое руководство и шаблоны для заполнения.

Результаты и обсуждение

Цели создания «Первичного коммуникативного дневника»:

- 1) Обеспечить безопасность неговорящего или малоговорящего ребенка с ТМНР (РАС) в ситуации потери (дезориентации) путем повышения компетентности взрослых, которые нашли ребенка, для установления продуктивного контакта с ним.
- 2) Обеспечить информированность педагогов разных ступеней образования о коммуникативных возможностях ребенка с ТМНР (РАС) со слабой волевой регуляцией.

Задачи «Первичного коммуникативного дневника»:

- 1) Проинформировать взрослых о речевых, звуковых и других коммуникативных возможностях ребенка с ТМНР (РАС) для установления и удержания контакта с ним в различных ситуациях.
- 2) Обеспечить преемственность между взрослыми из разных социальных групп, контактирующих с ребенком с ТМНР (РАС), по формированию коммуникативных возможностей.
- 3) Способствовать единообразию коммуникативной среды вокруг ребенка с ТМНР (РАС) со слабой волевой регуляцией.

Адресат: взрослые, контактирующие с неговорящим или малоговорящим ребенком ТМНР (РАС) со слабой волевой регуляцией.

Инструкция по использованию для взрослых: «Готовый дневник закрепите на одежде ребенка с ТМНР (РАС), склонного убежать. При встрече с ТМНР (РАС) изучите содержание дневника для выбора оптимальной стратегии взаимодействия с ребенком».

Новизна: в современной коррекционной и социальной педагогике, специальной и социальной

психологии не удалось обнаружить полностью аналогичных по содержанию разработок, однако важных для социальной и образовательной сфер жизни ребенка с ТМНР (РАС) с минимальной волевой регуляцией. В дневнике предусмотрена фиксация речевых и звуковых возможностей, в том числе при воспитании в поликультурной среде, в ситуации общения в семье, образовательном и социальном учреждении, с знакомыми и незнакомыми взрослыми и сверстниками.

Достоинства (практическая значимость):

- алгоритм заполнения дневника интуитивно понятен и не требует специального обучения;
- схема дневника универсальна по возрасту (дошкольник, школьник, взрослый) и готова к использованию, в том числе в поликультурной среде;
- дневник малозатратен для индивидуального изготовления;
- имеет минимальные требования к практическому использованию: важно приучить ребенка, что дневник всегда с ним (висит на лямке, положен в карман и т. д.).

Оборудование: распечатанные листы с конкретной информацией о ребенке, непромокаемая обложка для листов.

Содержание практической разработки «Первичного коммуникативного дневника дошкольника (ребенка) с ТМНР (РАС)»:

1. Титульный лист содержит информацию о фамилии, имени, дате рождения ребенка, детском саду (образовательной организации), которую посещает ребенок, районе проживания (не рекомендуется указывать полный адрес в целях информационной безопасности), телефон для экстренной связи. На оборотной стороне титульного листа указывается составитель, дата составления и дата обновления дневника.

2. Личные данные ребенка: информация об имени ребенка, как его зовут в семье и в детском саду (образовательной организации), фотография; имя отчество матери, отца (или других родственников / опекунов), их контактные телефоны и фотографии, информация о том, как ребенок их называет и пояснения (его двигательные, эмоциональные реакции на близких людей).

3. Коммуникативные возможности / навыки ребенка: способы выражения основных потребностей ребенком в детском саду и дома, способы, которыми ребенок показывает понимание пожеланий взрослых в семье и в детском саду (образовательной организации). Перечень слов, отражающих желания ребенка, на которые заполняющий дневник взрослый запишет реакции

ребенка, а также перечень карточек (из средств альтернативной дополненной коммуникации), с которыми ознакомлен ребенок и на которые он может адекватно реагировать в семье и в детском саду (образовательной организации).

4. Возможности речевого / звукового контакта ребенка: отражает звуковые / речевые возможности в ситуации взаимодействия со знакомыми и незнакомыми взрослыми и сверстниками.

Общий объем дневника: 10–15 листов, включая оформление титульного листа.

Рекомендуемый размер: А6 (105 × 148 мм) и менее (для удобства переноски). Разработаны готовые шаблоны для печати размерами А6 и А5.

Методические рекомендации по заполнению «Первичного коммуникативного дневника дошкольника (ребенка) с ТМНР (РАС)» по листам (далее ПКД).

ПКД заполняется рукописно. По мере необходимости вносятся дополнения и коррективы с обязательным указанием даты их внесения.

Титульный лист. Для информационной безопасности ребенка и сохранения личных данных, необходимых для идентификации родителей не указываются отчество ребенка и дата рождения, только месяц и год; указывается номер детского сада; в адресе — район проживания и улица (ребенок может уйти далеко от дома); телефон любого взрослого, готового оперативно среагировать на звонок. Слова, адресованные взрослому, который нашел ребенка с ТМНР (РАС): «Если Вы нашли этот дневник, то я потерялся. Помогите, пожалуйста».

На обороте титульного листа указываются данные того, кто заполнял дневник, чтобы было понятно, с кем можно еще обсудить особенности ребенка; дата заполнения (важно понимать давность сведений), дата внесения изменений по мере их появления (для понимания скорости расширения коммуникативных возможностей).

Лист 2. Фотография ребенка: лицо крупно (если ребенок носит очки, то в очках), без верхней одежды. Имя по паспорту, имя в семье и в детском саду (может отличаться от паспортного, поэтому ребенок может не реагировать). При проживании ребенка в двуязычном регионе следует записать имя ребенка на национальном языке, используемом в семье.

Лист 3. Фотография мамы: лицо крупно (если мама носит очки, то в очках) без верхней одежды. Имя и отчество мамы, как называет ее ребенок; если ребенок не говорит и не издает звуки, тогда указывается реакция (например, не подходит, отворачивается). Это важно, так как иногда ребенок с ТМНР (РАС) не реагирует

на мать, а незнакомому взрослому эта особенность может быть непонятна. Существует проблема социальной идентификации матери и ребенка, когда ребенок не реагирует на мать при встрече (в таких случаях опираться можно только на слова матери, так как в паспорте и свидетельстве о рождении фотографии ребенка нет). При игнорировании ребенком матери ее личность устанавливается через других родственников, на которых ребенок реагирует (узнает, подходит), или через сотрудников организаций, которые ребенок посещает (данные указаны на титульном листе и оборотной стороне).

Лист 4. Фотография папы, другого родственника (если нет папы) или законного представителя, проживающего непосредственно с ребенком: лицо крупно (в очках, если их носят вышеперечисленные), без верхней одежды. Имя, отчество папы, другого родственника (если нет папы) или законного представителя, проживающего непосредственно с ребенком; как их называет ребенок; если ребенок не говорит и не издает звуки, тогда указывается реакция (например, подходит сам, обнимает, просится на руки). Это является важным, так как иногда ребенок не реагирует на близких, а незнакомому взрослому эта особенность ребенка с ТМНР (РАС) может быть непонятна.

При необходимости заполняются дополнительные листы на нужное количество близких.

Лист 5. В таблице указан перечень слов взрослого / желаний ребенка, напротив которых записывается способ их выражения ребенком в детском саду (образовательной или другой социальной организации) и семье (является важным, так как могут быть принципиальные различия, а в стрессовой ситуации ребенок может не продемонстрировать сам, но с поддержкой взрослого или сверстника вступить в коммуникацию). Отмечаются голосовые, речевые (при наличии), жестовые, двигательные и другие реакции на стимульные слова или фразы. Приведен примерный перечень стимульных слов (фраз), всего 11: да, нет, хочу (нравится), не хочу (не нравится), дай, возьми, жди, мне больно (некомфортно), помоги, хочу уйти (хочу быть один), стоп.

Лист 6. Информирование взрослых о том, какие карточки понимает и использует ребенок. Если не использует и не понимает, то этот лист пропускается. Слова, ориентированные на взрослого, который незнаком (малознаком) с ребенком, но желает установить с ним контакт: «Знакомые мне карточки лежат в кармашке в конце дневника. Мне так будет удобно выразить свои переживания». Карточки должны быть распе-

чатаны в том размере, который используется в группе и дома, и положены в карман в конце дневника. В таблице перечислены карточки и отмечено, как ребенок реагирует в семье и в детском саду (образовательной или другой социальной организации): «да», «нет», «не всегда». Это является важным, так как могут быть принципиальные различия в реакциях ребенка, а в стрессовой ситуации ребенок может не продемонстрировать сам, но с поддержкой взрослого или сверстника вступить в коммуникацию. Вносятся именно те карточки, которые используются в коммуникативной среде с ребенком.

Лист 7. Если ребенок не говорит, слова «Я не умею говорить» обводим или подчеркиваем. Если ребенок говорит, то в таблице записываются отдельные слоги, слова или предложения (даже эхоалличные), которые ребенок может говорить по своему желанию со знакомыми и незнакомыми взрослыми и сверстниками. Это является важным, так как иногда ребенок в стрессовой ситуации более продуктивен в контакте с детьми, а не с незнакомыми взрослыми. В двуязычном регионе важно записать воспроизводимые слова на родном ребенку языке, так как в стрессовой ситуации он может среагировать на них точнее и быстрее, чем на те же слова на русском языке.

Лист 8. В таблице записываются все звуки и звукокомплексы, которые издает ребенок в детском саду и семье (самостоятельно / по подражанию / отраженно): звуки радости, неудовольствия, звуки, не связанные с ситуацией. Они позволяют незнакомому взрослому сориентироваться при попытке установления контакта с ребенком с ТМНР (РАС), так как в некоторых случаях поведение деперсонализированного ребенка для неподготовленного взрослого может казаться обычным (подпрыгивает, смеется, улыбается).

При необходимости листы можно менять местами, располагать элементы ПКД в другом порядке.

Выводы

Разработанный «Первичный коммуникативный дневник для ребенка с ТМНР (РАС)» представляет собой книжку карманного типа с минимально достаточной информацией для установления и поддержания контакта между неподготовленным взрослым и неговорящим или малоговорящим лицом разного возраста с ТМНР (РАС), попавшим в стрессовую ситуацию (социальная потеря, деперсонализация), включая поликультурную среду.

Использование ПКД позволит решить важные социальные и образовательные вопросы:

- обеспечение коммуникативной безопасности с незнакомым взрослым в ситуации убегания ребенка с ТМНР (РАС), который не говорит и имеет минимальные волевые усилия;
- обеспечение преемственности в коммуникативной среде между взрослым, взаимодействующим с ребенком с ТМНР (РАС), в разных социальных и образовательных условиях.

Простота в заполнении, универсальность по возрасту и готовый шаблон ПКД позволит использовать его коррекционным педагогам разных ведомств (социальной защиты, медицинских и образовательных учреждений) и родителям, воспитывающим ребенка с ТМНР (РАС) со слабой волевой регуляцией, начиная с дошкольного возраста и старше.

Список сокращений

ТМНР — тяжелые множественные нарушения в развитии.
РАС — расстройство аутистического спектра.
ПКД — первичный коммуникативный дневник.

Abbreviations

TMRDSMDD — severe and multiple developmental disorders.
ASD — Autism Spectrum Disorder.
PDDPCD — Primary Communication Diary.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of interest

The author declares that there is no potential or apparent conflict of interest.

Соответствие принципам этики

Автор заявляет о соответствии исследования принципам этики.

Ethics Approval

The author declares that the research complies with ethical principles.

Список литературы

- Акимова, Е. А., Владыко, Е. М., Павлова, Н. Н., Бруцкая, К. А. (2021) *Сборник методических материалов по организации воспитания и обучения дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями развития*. М.: ИКП, 46 с.
- Баева, Д. В., Малышева, Т. В. (2019) *Подари мне радость общения!* СПб: Скифия, 112 с.
- Беркович, М. (2018) *Простые вещи. Как устанавливать контакт с людьми, имеющими тяжелые множественные нарушения развития*. СПб.: Скифия, 86 с.
- Битова, А. Л., Бояршинова, О. С. (ред.). (2017) *Развивающий уход за детьми с тяжелыми и множественными нарушениями развития*. М.: Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, 114 с.
- Болдинова, О. Г., Головчиц, Л. А., Левченко, И. Ю. и др. (сост.). (2023) *Организация образования обучающихся по специальным индивидуальным программам развития (СИПР)*. М.: ИКП. [Электронный ресурс]. URL: https://ikp-rao.ru/wp-content/uploads/2024/02/Organizaciya_obrazovaniya_obuchajushhihsya_po_specialnym_individualnym-2.pdf?ysclid=mqz3z4p013937969105 (дата обращения 31.01.2026).
- Верещагина, Н. В. (2009) *Особый ребенок в детском саду*. СПб.: Детство-пресс, 126 с.
- Ветрова, М. А., Ветров, А. О. (2022) Дети с тяжелыми множественными нарушениями: обзор зарубежной литературы. *Современная зарубежная психология*, т. 11, № 2, с. 101–112. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2022110209>
- Волкова, С. В. (сост.). (2025) *Методические рекомендации коммуникативно-речевого развития обучающихся с нарушением интеллекта, при которых допускается возможность использования средств альтернативной и дополнительной коммуникации в образовательном процессе*. М.: ИКП. [Электронный ресурс]. URL: https://ikp-rao.ru/wp-content/uploads/2026/02/2_MR_kommunikativno_rechevogo_razvitiya_obuchajushhihsya_s_NI-2.pdf?ysclid=mqz3kbqvqe782841545 (дата обращения 31.01.2026).
- Давыдова, Ю. А. (2024) *Оценка уровня развития коммуникации у детей и подростков с ТМНР. Цели ребенка и стратегии взрослого на разных уровнях*. М.: АНО Центр «Пространство общения», 68 с.
- Дюкен, Ф. (2001) *Альтернативные средства коммуникации с неговорящими детьми*. СПб: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 64 с.
- Жигарева, М. В. (2006) *Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь*. М.: Академия, 164 с.

- Жихарева, М. М., Лазуткина, М. М., Волкова, О. В. и др. (2023) *Диагностическое обучение: методическое руководство по развитию коммуникативных навыков у детей с множественными нарушениями развития*. М.: ИНФРА-М, 64 с.
- Квятковская, М. (2016) *Глубоко непонятые дети. Поддержка развития детей с тяжелыми и глубокими нарушениями интеллекта*. СПб.: Скифия, 64 с.
- Лазуренко, С. Б., Павлова, Н. Н., Нурлыгаянов, И. Н. (2024) *Индивидуально-личностная парадигма воспитания и образования детей с ТМНР с сочетанной неврологической патологией в ДДИ*. М.: ИКП, 33 с.
- Левченко, И. Ю., Волковская, Т. Н., Надточий, А. П. (2019) Особенности невербальных средств коммуникации у детей с тяжелыми множественными нарушениями. *Детская и подростковая реабилитация*, № 1 (37), с. 13–19.
- Лопатина, А. В. (2017) *Технологии альтернативной коммуникации для детей с ограниченными возможностями*. СПб.: ЦДК проф. А. Б. Баряевой, 96 с.
- Малофеев, Н. Н. (2022) Социо-культурные контексты становления практики помощи детям с тяжелыми и множественными нарушениями развития. *Альманах*, № 41. [Электронный ресурс]. URL: <https://alldf.ru/ru/articles/almanac-no-41/socio-cultural-contexts-of-the-formation-of-practices-of-care-for-children-with-severe-and-multiple-disabilities> (дата обращения 31.01.2026).
- Плеханова, В. В. (2023) Формирование жизненных компетенций у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития. *Образование и воспитание*, № 3 (44), с. 37–41.
- Рязанова, И. А. (2018а) Коммуникативный паспорт как инструмент общения. *Практика социальной работы. Открытый методический ресурс*, № 3. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.xn--e1aavcp9f3a5d4a.xn--plai/system/files/tmp/Коммуникативный%20паспорт.pdf?ysclid=mqz4us4v9u325831149> (дата обращения 31.01.2026).
- Рязанова, И. А. (2018b) Оценка коммуникативных навыков и подбор альтернативных и дополнительных средств общения детям с ТМНР. *Universum: Психология и образование*, № 5 (47). [Электронный ресурс]. URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/5844> (дата обращения 31.01.2026).
- Солдатенкова, Е. Н. (2014) Обзор зарубежных подходов к развитию коммуникации детей с расстройствами аутистического спектра. *Современная зарубежная психология*, т. 3, № 3, с. 52–64.
- Соловьева, Т. А., Переверзева, М. В., Лазуренко, С. Б. и др. (сост.). (2023) *Методические рекомендации по использованию средств альтернативной и дополнительной коммуникации в процессе обучения и воспитания детей с ТМНР*. М.: ИКП. [Электронный ресурс]. URL: <https://ikp-rao.ru/wp-content/uploads/2024/02/Metodicheskie rekomendacii po ispolzovaniju sredstv alternativnoj.pdf?ysclid=mqz3sl5ral569107440> (дата обращения 31.01.2026).
- Сороко, Е. Н. (2018) Современные подходы к обучению коммуникации детей с особенностями психофизического развития, имеющих нарушения навыков вербального общения. *Специальное образование*, № 2 (50), с. 135–146. <https://doi.org/10.26170/sp18-02-12>
- Тверская, О. Н., Щепелина, М. А. (сост.). (2018) *Альтернативная и дополнительная коммуникация: сборник методических материалов семинара в рамках образовательного форума «Современные подходы и технологии сопровождения детей с особыми образовательными потребностями»*. Пермь: Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т, 256 с.
- Терентьева, Г. В. (2019) Специфические особенности обучения детей с тяжелыми множественными нарушениями развития. *Вестник науки и образования*, № 24-2 (78), с. 62–64.
- Течнер, С. (2021) *Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра*. М.: Теревинф, 433 с.
- Хаустов, А. В. (2010) *Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра*. М.: ЦПМССДиП, 87 с.
- Шипицына, Л. М. (2004) *Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью*. СПб.: Союз, 335 с.
- Brady, N. C., Bruce, S. (2016) Communication services and supports for individuals with severe disabilities: Guidance for assessment and intervention. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, vol. 121, no. 2, pp. 121–138. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-121.2.121>
- Luitwieler, N., Luijkx, J., Salavati, M. et al. (2021) Variables related to the quality of life of families that have a child with severe to profound intellectual disabilities: A systematic review. *Heliyon*, vol. 7, no. 7, article e07372. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07372>
- Millar, S., Aitken, S. (2008) *Personal Communication Passports as a way of consulting and representing children with communication disabilities, to ensure consistent care*. [Online]. Available at: http://complexneeds.org.uk/modules/Module-2.4-Assessment-monitoring-and-evaluation/All/downloads/m08p040b/millar_and_aitken.pdf (accessed 31.01.2026).
- Van der Putten, A., Vlaskamp, C., Reynders, K., Nakken, H. (2005) Children with profound intellectual and multiple disabilities: the effects of functional movement activities. *Clinical Rehabilitation*, vol. 19, no. 6, pp. 613–620. <https://doi.org/10.1191/0269215505cr899o>

References

- Akimova, E. A., Vladyko, E. M., Pavlova, N. N., and Brutsкая, K. A. (2021) *Collection of Methodological Materials on the Organization of Education and Training for Preschool Children with Severe Multiple Developmental Disorders*. Moscow: IKP Publ., 46 p. (In Russian)
- Baeva, D. V., Malysheva, T. V. (2019) *Give me the joy of communication!* Saint Petersburg: Scythia Publ., 112 p. (In Russian)
- Berkovich, M. (2018) *Simple Things. How to make contact with people with severe multiple developmental disabilities*. Saint Petersburg: Scythia Publ., 86 p. (In Russian)
- Bitova, A. L., Boyarshinova, O. S. (eds.). (2017) *Developmental care for children with severe and multiple developmental disabilities*. Moscow: Foundation for the Support of children in difficult situations Publ., 114 p. (In Russian)
- Boldinova, O. G., Golovchits, L. A., Levchenko, I. Yu. (comps.). (2023) *Organization of Education for Students with Special Individual Development Programs (SIDP)*. Moscow: Institute of Special Education Publ. [Online]. Available at: https://ikp-rao.ru/wp-content/uploads/2024/02/Organizaciya_obrazovaniya_obuchajushhihsya_po_specialnym_individualnym-2.pdf?ysclid=mcqz3z4p013937969105 (accessed 31.01.2026). (In Russian)
- Brady, N. C., Bruce, S. (2016) Communication services and supports for individuals with severe disabilities: Guidance for assessment and intervention. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, vol. 121, no. 2, pp. 121–138. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-121.2.121> (In English)
- Davydova, Yu. A. (2024) *Assessment of the level of communication development in children and adolescents with TMNR. Child goals and adult strategies at different levels*. Moscow: ANO Center “Communication Space” Publ., 68 p. (In Russian)
- Duken, F. (2001) *Alternative means of communication with non-speaking children*. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., 64 p. (In Russian)
- Khaustov, A. V. (2010) *Formation of Speech communication skills in children with autism spectrum disorders*. Moscow: TPMSSDiP Publ., 87 p. (In Russian)
- Kvyatkovska, M. (2016) *Deeply misunderstood children. supporting the development of children with severe and profound intellectual disabilities*. Saint Petersburg: Skifiya Publ., 64 p. (In Russian)
- Lazurenko, S. B., Pavlova, N. N., Nurlygayanov, I. N. (2024) *Individual and personal paradigm of upbringing and education of children with TMS and combined neurological pathology in DDI*. Moscow: Institute of Special Education Publ., 33 p. (In Russian)
- Levchenko, I. Yu., Volkovskaya, T. N., Nadtochii, A. P. (2019) The particularities of non-verbal means of communication using by the children with multiple developmental disorders. *Child and Adolescent Rehabilitation*, no. 1 (37), pp. 13–19. (In Russian)
- Lopatina, L. V. (2017) *Technologies of alternative communication for children with disabilities*. Saint Petersburg: Prof. L. B. Baryaeva Diagnostic and Counselling Centre Publ., 96 p. (In Russian)
- Luitwieler, N., Luijkx, J., Salavati, M. et al. (2021) Variables related to the quality of life of families that have a child with severe to profound intellectual disabilities: A systematic review. *Heliyon*, vol. 7, no. 7, article e07372. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07372> (In English)
- Malofeev, N. N. (2022) Socio-cultural contexts of formation of the practice of providing assistance to children with severe and multiple developmental disorders. *Almanac*, no. 41. [Online]. Available at: <https://alldf.ru/ru/articles/almanac-no-41/socio-cultural-contexts-of-the-formation-of-practices-of-care-for-children-with-severe-and-multiple-disabilities> (accessed 31.01.2026). (In Russian)
- Millar, S., Aitken, S. (2008) *Personal Communication Passports as a way of consulting and representing children with communication disabilities, to ensure consistent care*. [Online]. Available at: http://complexneeds.org.uk/modules/Module-2.4-Assessment-monitoring-and-evaluation/All/downloads/m08p040b/millar_and_aitken.pdf (accessed 31.01.2026). (In English)
- Plekhanova, V. V. (2023) Formation of life competencies in children with severe multiple developmental disorders. *Obrazovanie i vospitanie*, no. 3 (44), pp. 37–41. (In Russian)
- Ryazanova, I. L. (2018a) Communicative passport as a tool of communication. *Practice of Social Work. Open Methodological Resource*, no. 3. [Online]. Available at: <http://www.xn--e1aavcpfg3a5d4a.xn--p1ai/system/files/tmp/Коммуникативный%20паспорт.pdf?ysclid=mcqz4us4v9u325831149> (accessed on 31.01.2026). (In Russian)
- Ryazanova, I. L. (2018b) Assessment of communication skills and choice of ways of engagement and communication for children with SMLD. *Universum: Psychology and Education*, no. 5 (47). [Online]. Available at: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/5844> (accessed 31.01.2026). (In Russian)
- Shipitsyna, L. M. (2004) *Development of communication skills in children with moderate and severe mental retardation*. Saint Petersburg: Soyuz Publ., 335 p. (In Russian)
- Soldatenkova, E. N. (2014) Review of foreign approaches to development of communication in children with autistic spectrum disorders. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya*, vol. 3, no. 3, pp. 52–64. (In Russian)
- Solovieva, T. A., Pereverzeva, M. V., Lazurenko, S. B. (comps.). (2023) *Guidelines for the use of alternative and additional communication tools in the education and upbringing of children with TMNR*. Moscow: Institute of Special Education Publ. [Online]. Available at: <https://ikp-rao.ru/wp-content/uploads/2024/02/Metodicheskie>

- [rekomendacii_po_ispolzovaniju_sredstv_alternativnoj.pdf?ysclid=mqz3sl5ral569107440](#) (accessed 31.01.2026). (In Russian)
- Soroko, E. N. (2018) Modern approaches to teaching communication skills to children with special psychophysical development and verbal communication disorders. *Special Education*, no. 2 (50), pp. 135–146. <https://doi.org/10.26170/sp18-02-12> (In Russian)
- Techner, S. (2021) *Introduction to Alternative and Augmentative Communication: Gestures and Graphic Symbols for People with Motor and Intellectual Disabilities, as well as with Autism Spectrum Disorders*. Moscow: Terevinth, 433 p. (In Russian)
- Terentyeva, G. V. (2019) Specific features of education for children with severe multiple developmental disabilities. *Vestnik nauki i obrazovaniya*, no. 24-2 (78), pp. 62–64. (In Russian)
- Tverskaya, O. N., Shchepelina, M. A. (comps.). (2018) *Alternative and augmentative communication: A collection of workshop proceedings from the educational forum "Modern approaches and technologies for supporting children with special educational needs"*. Perm: Perm State Humanitarian and Pedagogical University Publ., 256 p. (In Russian)
- Van der Putten, A., Vlaskamp, C., Reynders, K., Nakken, H. (2005) Children with profound intellectual and multiple disabilities: the effects of functional movement activities. *Clinical Rehabilitation*, vol. 19, no. 6, pp. 613–620. <https://doi.org/10.1191/0269215505cr899o> (In English)
- Vereshchagina, N. V. (2009) *A Special Child in a Kindergarten*. St. Petersburg: Detstvo-press, 126 p. (In Russian)
- Vetrova, M. A., Vetrov, A. O. (2022) Children with severe multiple disabilities: Review of foreign literature. *Journal of Modern Foreign Psychology*, vol. 11, no. 2, pp. 101–112. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2022110209> (In Russian)
- Volkova, S. V. (comp.). (2025) *Guidelines for the communicative and speech development of students with intellectual disabilities, which allow the use of alternative and additional communication tools in the educational process*. Moscow: Institute of Special Education Publ. [Online]. Available at: https://ikp-rao.ru/wp-content/uploads/2026/02/2_MR_kommunikativno_rechevogo_razvitiya_obuchajushhihsya_s_NI-2.pdf?ysclid=mqz3kbqvqe782841545 (accessed 31.01.2026). (In Russian)
- Zhigareva, M. V. (2006) *Children with complex developmental disorders: Pedagogical assistance*. Moscow: Academia Publ., 164 p. (In Russian)
- Zhikhareva, M. M., Lazutkina, M. M., Volkova, O. V. et al. (2023). *Diagnostic education: A methodological guide for developing communication skills in children with multiple developmental disorders*. Moscow: INFRA-M Publ., 64 p. (In Russian)