

Специфика формирования коммуникативных навыков у детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра

Караневская О.В.

Московский городской педагогический университет (МГПУ),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9800-4768>, e-mail: karanevskaysov@mgpu.ru

Антуфьева Н.Е.

Региональная благотворительная общественная организация
«Центр лечебной педагогики»,
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4431-5640>, e-mail: antufeva@gmail.com

Семак О.Ю.

Региональная благотворительная общественная организация
«Центр лечебной педагогики»,
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9659-1831>, e-mail: semak2274@gmail.com

Актуальность и цель. Нарушения речевого развития у детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС) приводят в ряде случаев к значительным ограничениям или отсутствию устной речи к началу школьного обучения. Центральное значение в развитии ребенка с РАС имеет формирование коммуникативных навыков, обеспечивающих участие в совместной деятельности со взрослым и сверстниками. Исследованы стратегии формирования речевых и неречевых коммуникативных навыков у детей раннего и дошкольного возраста с РАС.

Методы и методики. Описаны особенности формирования коммуникативных навыков у 10-ти детей экспериментальной группы в возрасте 3-5-ти лет с РАС, посещавших групповые занятия с использованием программы Денверская модель раннего вмешательства (ESDM). В течение года проводились занятия длительностью 5-6 часов в неделю. В исследовании использовались диагностические методики: План диагностического обследования при аутизме (ADOS-2); «Матрица коммуникации»; Список целевых навыков для построения учебного плана в ESDM.

Результаты. При реализации стратегий формирования коммуникативных навыков у имеющих значительные задержки формирования речевой коммуникации детей 3–5-ти лет с РАС посредством использования речи, средств ранней коммуникации, средств альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК) достигнута значительная положительная динамика как в социально-коммуникативном развитии, так и в освоении типичных видов деятельности, необходимых для включения в группы детского сада. Большая часть детей (8 из 10-ти) стали пользоваться речью как основным средством коммуникации, 2 ребенка стали пользоваться средствами АДК для выражения навыков просьбы, выбора, участия в социальном взаимодействии.

Выводы. Отмечается, что выраженность аутистических проявлений, нарушения понимания речи, имитации и другие факторы негативно влияют на социально-коммуникативное развитие, в том числе на возможности использования речи как средства коммуникации у детей раннего и дошкольного возраста с РАС. Представляется важным проведение исследования на большей выборке, углубленное изучение факторов, влияющих на коммуникативно-речевое развитие детей этой категории.

Ключевые слова: дети раннего и дошкольного возраста; расстройства аутистического спектра (РАС); формирование коммуникативных навыков; средства ранней коммуникации; речевые средства коммуникации; средства альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК)

Финансирование: Исследование выполнено в рамках проекта Благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее» по созданию научно-методического центра на базе Региональной благотворительной общественной организации «Центр лечебной педагогики “Особое детство”» г. Москвы.

Для цитаты: Караневская О.В., Антуфьева Н.Е., Семак О.Ю. Специфика развития коммуникативных навыков у детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. 2025. Том. 23. № 1. С. 23–31. DOI: <https://doi.org/10.17759/autdd.2025230103>

Features of Communicative Development in Toddlers and Preschoolers with Autism Spectrum Disorders

Olga V. Karanevskaya

Moscow City University,
Moscow, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9800-4768>, e-mail: karanevskaysov@mgpu.ru

Nadezhda E. Antufyeva

Regional Non-Profit Social Organization “Center for Curative Pedagogics”,
Moscow, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4431-5640>, e-mail: antufeva@gmail.com

Olga Yu. Semak

Regional Non-Profit Social Organization “Center for Curative Pedagogics”,
Moscow, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9659-1831>, e-mail: semak2274@gmail.com

Objectives. Speech development disorders in young and preschool-aged children with autism spectrum disorders (ASD) can, in some cases, lead to significant limitations or a complete absence of spoken language by the time formal schooling begins. The development of communicative skills plays a central role in the growth of a child with ASD, enabling participation in joint activities with adults and peers. This study explores strategies for fostering both verbal and nonverbal communication skills in young and preschool-aged children with ASD.

Methods. The study describes the features of communicative skill development in 10 children aged 3 to 5 years with ASD who participated in group sessions based on the Early Start Denver Model (ESDM). Sessions were conducted over the course of one year, with a total duration of 5–6 hours per week. Diagnostic tools included the Autism Diagnostic Observation Schedule, Second Edition (ADOS 2); the Communication Matrix; and the Checklist of Target Skills for Curriculum Planning in ESDM.

Results. Implementation of communication development strategies—utilizing speech, early communication tools, and augmentative and alternative communication (AAC)—resulted in notable positive dynamics in both social-communicative development and mastery of typical preschool activities. These improvements supported the children’s integration into kindergarten groups. The majority of the participants (8 out of 10) began using speech as their primary means of communication, while 2 children used AAC tools to express requests, make choices, and participate in social interactions.

Conclusions. The severity of autistic traits, difficulties in speech comprehension, limitations in imitation, and other factors negatively impact social and communicative development, including the ability to use speech as a means of communication in young and preschool-aged children with ASD. Further research with a larger sample is warranted to gain deeper insight into the factors influencing communicative and speech development in this population.

Keywords: young and preschool-aged children; autism spectrum disorders (ASD); development of communication skill; early communication strategies; speech-based communication; augmentative and alternative communication (AAC).

Funding. This study was carried out as part of a project by the Sberbank Charitable Foundation “Investment in the Future” aimed at establishing a scientific and methodological center based at the Regional Charitable Public Organization “Center for Curative Pedagogics ‘Special Childhood’” in Moscow.

For citation: Karanevskaya O.V., Antufyeva N.E., Semak O.Yu. Features of Communicative Development in Toddlers and Preschoolers with Autism Spectrum Disorders. *Autizm i narusheniya razvitiya* = *Autism and Developmental Disorders*, 2025. Vol. 23. no. 1, pp. 23–31. DOI: <https://doi.org/10.17759/autdd.2025230103> (In Russian; abstract in English).

Введение

Расстройства аутистического спектра (РАС) приводят к значительным нарушениям социальной, речевой и познавательной сфер [2; 13], что в ряде случаев позволяет говорить о тяжелых нарушениях развития, при этом сочетанность аутизма с другими нарушениями развития достигает значительной частоты. В частности, частота интеллектуальной недостаточности при РАС достигает 60%, синдром дефицита внимания и гиперактивности встречается до 80% всех случаев с РАС [13]. Нарастание вторичной симптоматики в первые годы жизни, сочетание РАС с другими нарушениями приводят к дальнейшему усилению своеобразия психического развития ребенка [21]. Значительная вариативность развития детей раннего и дошкольного возраста с РАС наиболее очевидна в областях коммуникативно-речевого и познавательного развития [4; 10; 17; 24]. Считается, что выраженные нарушения коммуникативно-речевого развития свойственны более чем 80% детей с РАС [6], носят системный характер, включая нарушения понимания речи, речевой имитации, коммуникативной функции речи, специфику усвоения лексико-грамматических средств, темпа, ритма, интонации и др. Исследования показывают, что примерно 65-70% детей с РАС в старшем дошкольном возрасте начинают использовать речь как основное средство коммуникации, около 30% детей демонстрируют минимальные возможности использования речи или остаются мутичными [1; 25; 26]. Кроме того, при РАС отмечаются нарушения согласованного использования разных средств коммуникации: взгляда, мимики, жестов, речи. Для РАС характерны нарушения исполнительской функции, то есть интеграции разных процессов, обеспечивающих регуляцию и управление поведением, а также объема внимания и устойчивости и переключения процессов внимания [13]. Возможности понимания речи выступают как важный прогностический критерий для долгосрочных результатов коррекционно-развивающей работы с ребенком с РАС, они во многом определяются уровнем социальных и когнитивных навыков, таких как совместное внимание, имитация, понимание и использование коммуникативных, предметных, описательных жестов, а также уровнем развития игровой деятельности [13; 17]. Перечисленные особенности осложняют целенаправленную коммуникацию — направленный на другого человека преднамеренный обмен информацией с использованием всех доступных коммуникативных средств, включая лепет, вокализации, слова, фразы, использование во взаимодействии коммуникативных жестов (например, указательного жеста и жеста показа объекта другому человеку). Большинство коммуникативных инициатив детей в раннем и дошкольном

возрасте связаны с переживанием общих впечатлений и с выражением просьбы, у детей с РАС коммуникативные инициативы направлены преимущественно на просьбу о желаемом объекте или действии [23], характерны специфические способы получения желаемого, в том числе инструментальное использование другого человека (например, попытка перенаправить руку человека к нужному объекту без взгляда на человека), нежелательное поведение. В определенный момент, при отсутствии или крайне медленном темпе освоения устной речи, семья и специалисты принимают решение об использовании средств АДК в рамках комплексной помощи ребенку с РАС или с другими нарушениями развития [19; 20; 22; 23].

Для преодоления дефицитов развития ребенка раннего и дошкольного возраста с РАС важно системное вмешательство, включающее междисциплинарное взаимодействие, учет возраста и типичных особенностей [6; 11]. Для этого используются комплексные программы коррекционно-развивающей направленности, в рамках которых особое внимание уделяется развитию экспрессивной, рецептивной коммуникации, имитации, социальных навыков и игре в интересной ребенку деятельности со взрослым [2; 3; 12; 18], в частности, широко применяется Денверская модель раннего вмешательства (ESDM) [14; 15]. Анализ публикаций, посвященных использованию ESDM [15; 16], показывает, что рекомендуемое время для обеспечения эффективности программы 15-20 часов в неделю, особое внимание уделяется обучению родителей. Учитывая кадровые и материально-технические ресурсы, необходимые для реализации программы, обеспечение такого объема вмешательства является довольно дорогостоящим и сложным, что приводит к необходимости поиска других вариантов реализации программы (в частности, сокращение количества часов, более активное обучение родителей др.).

В 2022–2024 годах на базе Региональной общественной благотворительной организации «Центр лечебной педагогики», г. Москва, было проведено исследование использования низкоинтенсивного варианта применения ESDM.

Основной гипотезой было предположение о том, что занятия в группе для 3–5-летних детей с РАС по программе, основанной на ESDM, 2 раза в неделю по 3 часа будут способствовать развитию экспрессивной и рецептивной коммуникации, социальных навыков и игры.

Методы и методики

Для подтверждения правомерности включения в целевую группу 10-ти детей в возрасте от 3-х до

5-ти лет была проведена диагностика по первому модулю ADOS-2 [7]. У детей не было нарушений зрения, слуха, двигательной сферы, русский язык родной. На момент начала исследования дети не пользовались речью как основным средством коммуникации: диапазон возможностей использования речи был от 10-ти слов, используемых для коммуникации, до отдельных вокализаций, не носящих коммуникативный характер. В исследовании участвовали педагоги-психологи, учитель-логопед, учитель-дефектолог, волонтеры (студенты профильных вузов), эрготерапевт, семейный психолог. Специалисты группы прошли обучение на вводном курсе ESDM; обучение на основном курсе ESDM прошел один сотрудник; обучение по использованию группового формата G-ESDM — один сотрудник. Занятия проводились 2 раза в неделю (в среднем, по 6 часов в неделю: 5 часов групповых и 1 час индивидуальных занятий), каждый ребенок имел индивидуальный план и индивидуальное сопровождение. Индивидуальный план пересматривался командой специалистов каждые 3 месяца. Раз в неделю проводился педагогический совет для всех сотрудников группы, на котором обсуждалась динамика достижения задач каждого ребенка. Для своевременного доступа специалистов к документации (результаты диагностики, протоколы, шаги в достижении поставленных задач, видеоматериалы, отражающие уровень освоения навыка и пр.) использовались электронные ресурсы. Для повышения родительской компетентности в вопросах обучения, воспитания и социализации детей проводились групповые и индивидуальные формы работы с семьей: родительская группа (1 час 1 раз в неделю); индивидуально с семьями проводилось обсуждение задач, домашние задания, стратегии, методы и приемы генерализации навыков.

Диагностический этап. При проведении диагностики использовались: анализ психолого-педагогической и медицинской документации, проведение диагностических методик ADOS-2 [7], оценка по Списку целевых навыков для построения учебного плана в Денверской модели раннего вмешательства (ESDM) [14], «Матрица коммуникации» [8]. Ниже представлены данные, отражающие оценку социально-коммуникативного развития и выраженности проявлений аутизма.

1. Диагностическое обследование при аутизме (ADOS-2) было проведено по 1-му модулю (для детей, не владеющих речью) [7]. Были продиагностированы все 10 участников: у 3-х детей выявлена высокая степень проявления аутистических черт, у 5-ти — умеренная и у 2-х детей — низкая степень. Представляем результаты:

— Оценка по списку целевых навыков по ESDM для определения степени освоения навыков и создания индивидуального плана (программы) вмешательства проводилась по первому уровню с применением следующих критериев оценки: выполняет самостоятельно; требуется помощь или выполняет не во всех

ситуациях; не выполняет/недоступен для выполнения. По итогам тестирования цели вмешательства определялись примерно на 12 недель. Составлялся подробный алгоритм достижения для каждой цели, включая объем помощи, расстояние между ребенком и взрослым при предъявлении инструкции, расстояние до предмета, который просит, на который, при привлечении внимания взрослым, смотрит ребенок, и др. Регулярный сбор данных (текущая оценка на занятиях, еженедельное обобщение данных) позволял отслеживать прогресс. Во время диагностики испытуемые продемонстрировали несформированность в среднем более чем 60-ти процентов навыков рецептивной и импрессивной коммуникации, социальных навыков и игры. Навыки имитации практически у 8-ми из 10-ти детей были не освоены. Полученные данные позволяли говорить о необходимости вмешательства.

— Проведены анкетирование и беседы с родителями с использованием Списка целевых навыков для построения программы по ESDM. Параллельно с заполнением списка целевых навыков специалистами группы эти же параметры сформированности навыков по 12-ти сферам были оценены родителями. При анализе результатов особое внимание уделялось согласованию позиций специалистов и семьи (данные уточнялись при помощи примеров; для более точного определения задач оценивалось типичное поведение, а не отдельные, разовые, эпизоды успеха или неудачи). В большинстве случаев родители отмечали высокую значимость формирования навыков рецептивной и экспрессивной коммуникации и игры. Родители, имевшие более сформированные представления о специфике вмешательства, говорили о важности развития навыков имитации (это наименее сформированный навык у всех детей экспериментальной группы).

По наблюдениям, родители уделяли недостаточно внимания формированию навыков самообслуживания, недооценивая их важность. На момент включения в программу на всех детях были памперсы, все нуждались в помощи при одевании, приеме пищи.

— Проведенная оценка коммуникативных навыков с использованием инструмента «Матрица коммуникации» [8] показала от 12% до 32% освоения коммуникативных навыков.

При реализации программы использовались разные стратегии формирования коммуникативных навыков у детей. В процессе занятий создавались ситуации, в которых с опорой на значимые для детей материалы и впечатления: интересные игрушки, действия взрослого (например, покачать на одеяле, пощекотать и др.) создавались условия для проявления коммуникативной активности и освоения навыков рецептивной, экспрессивной коммуникации, навыков имитации, игры. Для всех детей было актуально освоение навыков, связанных с изменением поведения в ответ на инициативу взрослого: отзываться на имя, прекращать действия после фразы «Стоп», выпол-

нять одноступенчатые инструкции, смотреть на партнера по общению, использовать указательный жест для решения разных задач общения (выбора, просьбы о предмете, находящемся рядом и на расстоянии). Так как дети недостаточно понимали речь, то в занятиях использовались визуальные опоры: индивидуальные и групповые расписания, цепочки действий для формирования навыков самообслуживания (раздевание, одевание, мытье рук и др.). Для улучшения понимания речи применялись жесты, в том числе жесты языковой программы «Макатон». Часть детей стали не только понимать, но и по мере развития имитации пользоваться специальными жестами («еще», «последний раз», «закончили», «играть» и др.). Особое внимание уделялось регуляции уровня возбуждения детей: специалисты стремились поддерживать уровень активности ребенка, достаточный для участия в деятельности, но при этом не допускать перевозбуждения и потери интереса к занятию. Эта стратегия в сочетании с расширением репертуара действий в процессе совместной и совместно-разделенной деятельности позволила сократить проявления аутостимуляции у детей. На занятиях для регуляции сенсорной нагрузки, индивидуальной поддержки детей с высокой чувствительностью применялись специальные средства (например, шумоподавляющие наушники). В ходе исследования положительно себя зарекомендовал прием деления детей на подгруппы, что позволило развивать коммуникативные и игровые навыки во время игр, доступных всем детям.

Результаты проведенного исследования показали выраженную положительную динамику, дети перешли на следующий уровень освоения навыков ESDM: из 10-ти детей 8 стали использовать речь как средство коммуникации, в 3-х случаях была применена стратегия дерево решений для определения способов улучшения взаимодействия детей с окружающими людьми и для усиления активности в контактах [14]. Специалисты приняли решение об использовании средств альтернативной и дополнительной коммуникации. У этих детей низкий темп освоения навыков был связан с высокой выраженностью аутистических черт и со множеством сочетанных нарушений: у 2-х детей были выраженные расстройства аутистического спектра, у 1-го ребенка — выраженные нарушения сна, пищевого поведения. У детей с выраженной аутистической симптоматикой отмечены: значительное снижение скорости формирования навыка имитации; медленное освоение инструкций (длительный переход от выполнения инструкции с подсказкой к самостоятельному выполнению; сложности переноса отработанных навыков в новую ситуацию и др.); колебания работоспособности; сложности в регуляции поведения; нарушения сенсорной чувствительности. Поэтому для развития коммуникативных навыков, прежде всего, для формирования навыка просьбы было использовано графическое средство АДК — система PECS [18]. Вследствие работы с PECS дети

освоили навыки третьего этапа (умеет делать выбор из нескольких изображений для выражения просьбы о нужном предмете или действии); стали ориентироваться в визуальных расписаниях. Один ребенок начал использовать отдельные слова для коммуникации и отказался от средств АДК; один ребенок остался на 3-м этапе PECS. Еще у одного ребенка введение графических символов откладывалось из-за стойких сложностей при различении изображений, в дальнейшем этот ребенок обучился пользоваться указательным жестом, предметной коммуникацией [5; 7] и к концу года перешел к использованию графических средств коммуникации. Таким образом, один ребенок из тех, что применяли графические средства АДК, в дальнейшем стал пользоваться речью, и со временем исчезла необходимость использования средств АДК, два других ребенка устной речью не пользуются.

Результаты

Полученные результаты на уровне тенденции свидетельствуют об эффективности реализации программы ESDM при работе с детьми по 6 часов в неделю. По нашему мнению, именно формирование навыков коммуникации и имитации обеспечило достижения детей в других областях. У всех детей существенно выросли успехи в освоении целевых навыков, что наглядно демонстрируют данные по входящим и финальным срезам, полученным с помощью инструментов «Матрица коммуникации» и ESDM.

Результаты, полученные при проведении диагностики с использованием инструмента «Матрица коммуникации», показывают, что средний показатель изменился со среднего в 47,5 балла во входящем срезе до 77,5 балла к финальному срезу, то есть произошло более 50-процентное освоение навыков. Значимость различий подтверждается статистически по тесту Вилкоксона ($p=0,006$, $p<0,05$). Однако малый размер выборки не позволяет сделать более широкую интерпретацию.

Наиболее значительные изменения по ESDM произошли в освоении навыков рецептивной коммуникации (от среднего показателя в 6 при первичной оценке к 13,5 в финальном срезе, $p=0,059$), экспрессивной коммуникации (от среднего показателя в 5 при первичной оценке до 10,5 к финальному срезу, $p=0,014$), и социальных навыков (от среднего показателя в 4 при первичной оценке до 8-ми к финальному срезу, $p=0,014$) (таблица 1). Значимость различий подтверждается статистически результатами теста Вилкоксона.

Данные, полученные с помощью ESDM, коррелируют с результатами, полученными при проведении диагностики с использованием инструмента «Матрица коммуникации». Корреляция Спирмена для ненормированного распределения: $p<0,05$, $p<0,01$, (таблица 2).

Таблица 1

Показатели навыков коммуникации по списку целевых навыков ESDM во входящем (1) и финальном (2) срезах

Навык	Срез	Число испытуемых	Mean	Median	SD	SE
Рецептивная коммуникация, max=15	1	10	7,700	6,000	5,27	1,667
Рецептивная коммуникация, max=15	2	10	11,700	13,500	4,11	1,300
Экспрессивная коммуникация, max=14	1	10	5,700	5,000	4,27	1,350
Экспрессивная коммуникация, max=14	2	10	9,800	10,500	4,78	1,511
Социальные навыки, max=10	1	10	4,300	4,000	2,75	0,870
Социальные навыки, max=10	2	10	7,900	8,000	2,18	0,690

Таблица 2

**Финальные срезы «Матрицы коммуникации» и ESDM
 (корреляция Спирмена для ненормированного распределения)**

ESDM. Финальный срез. max 15	«Матрица коммуникации». Финальный срез. max=160
Рецептивная коммуникация	Spearman's rho 0.85**, df 8, p= 0.002
Экспрессивная коммуникация	Spearman's rho 0.73*, df 8, p= 0.016
Социальные навыки	Spearman's rho 0.72*, df 8, p=0.018

Примечание: * p < .05, ** p < .01

Выявлена положительная корреляция между показателями: экспрессивная коммуникация и «Матрица коммуникаций», социальные навыки и «Матрица коммуникаций». Показатели рецептивной коммуникации и «Матрицы коммуникаций» выявлены на уровне тенденции.

Согласно данным, полученным при финальной диагностике с помощью ADOS-2, проявления аутизма у одного ребенка отнесены к средней степени проявлений аутизма, у других детей, участвовавших в исследовании, не было выявлено изменений в параметре «Общение», но отмечалось уменьшение штрафного среднего балла в параметре «Стереотипные формы поведения» и «Социальное взаимодействие», что связано с появлением новых навыков.

Из-за небольшой группы детей полученные результаты требуют уточнения, проверки и проведения дополнительных исследований на большой выборке участников. Исследование показало, что наибольшая динамика получена в развитии рецептивной и экспрессивной коммуникации, имитации, игры, в освоении социальных навыков, обеспечивающих последующее включение в занятия с другими детьми в группах кратковременного пребывания в инклюзивной группе детского сада. По результатам реализации программы, 8 из 10-ти детей стали посещать инклюзивные группы детского сада, используют устную речь как основное средство коммуникации, 2 ребенка используют графические символы коммуникации (1 свободно, 1 с организующей помощью).

Выводы

В представленном исследовании формирование коммуникативных навыков выступает как

центральная задача коррекционно-развивающей работы с детьми раннего и дошкольного возраста с РАС. Показано, что задача решается в процессе реализации комплексных программ, в частности, программы с использованием ESDM по 6 часов в неделю. Использование средств ранней коммуникации в интересных и доступных ребенку видах деятельности способствует развитию всех средств коммуникации, включая устную речь. При низком темпе освоения навыков речевой коммуникации требуется использование средств АДК, основанием для этого является результат, полученный при применении стратегии древо решений. В зависимости от когнитивного развития, способностей ребенка воспринимать и понимать символы коммуникации могут использоваться графическая коммуникация (изображения предметов, действий, качеств предметов) и предметная коммуникация, если ребенку недоступно понимание изображений. Развитие когнитивных навыков, в первую очередь, соотнесение предмета и изображения, одинаковых изображений, выступает как обязательное условие перехода от предметной к графической коммуникации. Основными стратегиями формирования коммуникативных навыков при помощи средств ранней коммуникации, речи, средств АДК являются стратегии выражения навыка просьбы, обозначения выбора, просьбы о помощи, обучение умению отказываться социально приемлемым способом (слово, качание головой, отодвигание объекта). После формирования перечисленных навыков осваиваются более сложные коммуникативные и социальные навыки, например, делиться предметом, впечатлением, выражать симпатию, действовать со значимой игрушкой по очереди и другие. ■

Список источников / References

1. Барбера М.Л. Вербально-поведенческий подход в АВА-терапии: Методы обучения детей с аутизмом и другими особенностями развития. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2023. 264 с. ISBN 978-5-91743-082-9.
Barbera M. Verbal'no-povedencheskij podhod v ABA-terapii: Metody obucheniya detej s autizmom i drugimi osobennostyami razvitiya [Verbal-behavioral approach in ABA therapy: Methods of teaching children with autism and other developmental disabilities]. Ekaterinburg: Rama Publishing, 2023. 264 p. ISBN 978-5-91743-082-9.
2. Боголюбова-Кузнецова Д.В., Вальковская Е.Д., Константинова И.С. Возможности психолого-педагогического вмешательства для развития коммуникативных способностей ребенка с РАС — обзор литературы // Дефектология. 2023. № 2. С. 32–40.
Bogolyubova-Kuznecova D., Val'kovskaya E., Konstantinova I. Vozmozhnosti psihologo-pedagogicheskogo vmeshatel'stva dlya razvitiya kommunikativnyh sposobnostej rebenka s RAS — obzor literatury [Possibilities of psychological and pedagogical intervention for the development of communication abilities of a child with ASD—literature review]. *Defektologiya* [Defectology], 2023, no 2, pp. 32–40.
3. Боголюбова-Кузнецова Д.В., Каздым Ю.И., Караневская О.В. и др. Влияние организации игровой среды на успешность коммуникации в группе детей с РАС // Аутизм и нарушения развития. 2023. Т. 21. № 4. С. 43–51.
Bogolyubova-Kuznecova D., Kazdym YU., Karanevskaya O. i dr. Vliyanie organizacii igrovoj sredy na uspešnost' kommunikacii v grupe detej s RAS [The influence of the organization of the play environment on the success of communication in a group of children with ASD]. *Autizm i narusheniya razvitiya* [Autism and developmental disorders], 2023, no 21 (4), pp. 43–51.
4. Грязнова А.Н., Васина В.В. Оценка сформированности коммуникативных навыков с помощью VB-MAPP у детей дошкольного возраста с РАС // Аутизм и нарушения развития. 2020. Т. 18. № 4. С. 23–32. DOI:10.17759/autdd.2020180403
Gryaznova A., Vasina V. Ocenka sformirovannosti kommunikativnyh navykov s pomoshch'yu VB-MAPP u detei doshkol'nogo vozrasta s RAS [Assessment of the development of communication skills using VB-MAPP in preschool children with ASD]. *Autizm i narusheniya razvitiya* [Autism and developmental disorders], 2020, no 18 (4), pp. 23–32. doi 10.17759/autdd.2020180403
5. Караневская О.В. Легостаева А.А. Вот это разговор! Как учить особого ребенка коммуникации дома и в социальных учреждениях. Москва: Теревинф, 2024. 68 с. ISBN 978-5-4212-0766-5.
Karanevskaya O., Legostaeva A. A. Vot eto razgovor! Kak učit' osobogo rebenka kommunikacii doma i v social'nyh uchrezhdeniyah [That is a conversation! How to teach communication to a special child at home and in social institutions] Moscow: Terevinf, 2024, 68 p. ISBN 978-5-4212-0766-5
6. Константинова И.С., Кузьменко М.Ю. Обзор проблем дошкольного образования и программ подготовки к школе детей с РАС в Великобритании, Австралии и США // Аутизм и нарушения развития. 2023. Т. 21. № 2. С. 50–56. DOI:10.17759/autdd.2023210207
Konstantinova I., Kuz'menko M. Obzor problem doshkol'nogo obrazovaniya i programm podgotovki k shkole detej s RAS v Velikobritanii, Avstralii i SSHA [Review of problems of preschool education and training programs for children with ASD in schools in the UK, Australia and the USA]. *Autizm i narusheniya razvitiya* [Autism and developmental disorders], 2023, no 21 (2), pp. 50–56. doi:10.17759/autdd.2023210207
7. Лорд К., Раттер М., Ди Лаворе П. и др. ADOS-2: План диагностического обследования при аутизме, 2-я версия: Руководство / Адапт. А. Сорокина, Е. Давыдовой, К. Салимовой и др. [Москва]: Western Psychological Services: Giunti Psychometrics, 2016. 446 с.
Lord K., Ratter M., DiLavore P. i dr. ADOS-2: Plan diagnosticheskogo obsledovaniya pri autizme, 2-ya versiya: Rukovodstvo [Autism Screening Plan, Version 2: Manual] / Adapt. A. Sorokina, E. Davydovoj, K. Salimovoj i dr. Moscow: Western Psychological Services: Giunti Psychometrics, 2016. 446 p. 26.
8. Матрица коммуникации/общения [Электронный ресурс] / Орегонский университет здоровья и науки. 2024. URL: <https://communicationmatrix.org> (дата обращения: 27.12.2024).
Matica comunicazii [Communication Matrix], [Electronic resource]. Oregon Health and Science University, 2024. URL: <https://communicationmatrix.org> (date of access: 27.12.2024).
9. Методические рекомендации по использованию альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК) в стационарных учреждениях социального обслуживания / под ред. О.В. Караневской. Москва: Теревинф, 2022. 252 с. ISBN 978-5-4212-0651-4.
Metodicheskie rekomendacii po ispol'zovaniyu al'ternativnoj i dopolnitel'noj kommunikacii (ADK) v stacionarnyh uchrezhdeniyah social'nogo obsluzhivaniya [Guidelines for the use of alternative and complementary communication (AAC) in inpatient social service institutions], edited by O. Karanevskaya, Moskva: Terevinf, 2022. 252 p. ISBN 978-5-4212-0651-4.
10. Морозов С.А., Морозова С.С., Морозова Т.И. Некоторые проблемы инклюзии при расстройствах аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. 2020. Т. 18. № 1. С. 51–61. DOI:10.17759/autdd.2020180106
Morozov S., Morozova S., Morozova T. Nekotorye problemy inklyuzii pri rasstrojstvah autisticheskogo spektra [Some problems of inclusion in autism spectrum disorders] *Autizm i narusheniya razvitiya* [Autism and developmental disorders], 2020, no 18 (1), pp. 51–61. doi:10.17759/autdd.2020180106
11. Об утверждении Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: Приказ от 24.11.2022 № 1022 [Электронный ресурс] / Министерство просвещения Российской Федерации. [Москва], 2022. 739 с. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202301270036> (дата обращения: 27.12.2024).

- Ob utverzhdenii Federal'noj adaptirovannoj obrazovatel'noj programmy doshkol'nogo obrazovaniya dlya obuchayushchihsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: Prikaz ot 24.11.2022 № 1022 [On approval of the Federal adapted educational program of preschool education for students with disabilities: Order no. 1022 dated November 24, 2022]. [Electronic resource]. Ministerstvo prosveshcheniya Rossijskoj Federacii, Moscow: 2022. 739 p. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202301270036> (date of access: 27.12.2024).
12. Программа JASPER для детей с аутизмом: Развитие совместного внимания, символической игры, вовлеченности и регуляции / К. Казари, А.Г. Гулсруд, С. Шир, К. Стробридж. Москва: Альпина ПРО, 2023. 383 с. ISBN 978-5-6042934-5-4.
Programma JASPER dlya detej s autizmom: Razvitie sovmestnogo vnimaniya, simbolicheskoy igry, вовлеченности i regulyacii [JASPER program for children with autism: Development of joint attention, symbolic play, involvement and regulation]. K. Kazari, A. Gulsrud, S. Shir, K. Strobrizh. Moscow: Al'pina PRO, 2023. 383 p. ISBN 978-5-6042934-5-4.
 13. Расстройства аутистического спектра в первые годы жизни: Исследования, оценка и лечение / сост. К. Чаварска, Ф.П. Волкмар. Москва: Городец, 2022. 576 с. ISBN 978-5-907483-67-5.
Rasstrojstva autisticheskogo spektra v pervye gody zhizni: Issledovaniya, ocenka i lechenie [Autism spectrum disorders in the early years of life: Research, assessment and treatment] / comp. K. Chavarska, F.Volkmar. Moscow: Gorodec, 2022. 576 p. ISBN 978-5-907483-67-5.
 14. Роджерс С.Дж., Доусон Дж. Учебник по Денверской модели раннего вмешательства для детей с аутизмом: Развиваем речь, умение учиться и мотивацию. Москва: ИП Толкачев, 2019. 432 с. ISBN 978-5-9907565-9-5.
Rodzhers S., Douson Dzh. Uchebnik po Denverskoj modeli rannego vmeshatel'stva dlya detej s autizmom: Razvivaem rech', umenie učit'sya i motivaciyu. [A Primer on the Denver Model of Early Intervention for Children with Autism: Developing Language, Learning, and Motivation]. Moscow: IP Tolkachev, 2019. 432 p. ISBN 978-5-9907565-9-5.
 15. Роджерс С.Дж., Доусон Дж., Висмара Л.А. Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом: Как в процессе повседневного взаимодействия научить ребенка играть, общаться и учиться. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2023. 416 с. ISBN 978-5-91743-083-6.
Rodzhers S., Douson Dzh., Vismara L. Denverskaya model' rannego vmeshatel'stva dlya detej s autizmom: Kak v processe povsednevnogo vzaimodejstviya nauchit' rebenka igrat', obshchat'sya i učit'sya [The Denver Model of Early Intervention for Children with Autism: How to Teach Your Child to Play in Everyday Interactions]. Ekaterinburg: Rama Publishing, 2023. 416 p. ISBN 978-5-91743-083-6.
 16. Романовский Н.В. Анализ доказательной базы эффективности моделей ранней помощи DIRFloortime и ESDM. Часть 2. Модель ESDM // Аутизм и нарушения развития. 2024. Т. 22. № 1. С. 9–16. Doi:10.17759/autdd.2024220102
Romanovskij N.V. Analiz dokazatel'noj bazy effektivnosti modelej rannej pomoshchi DIRFloortime i ESDM. Chast' 2. Model' ESDM// Autizm i narusheniya razvitiya. 2024. T. 22. № 1. pp. 9–16. Doi:10.17759/autdd.2024220102
 17. Стоянова А.И., Артемова Е.Э. Особенности развития коммуникативных навыков у детей с РАС // Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра: Сборник материалов I всероссийской научно-практической конференции. Москва: МГППУ, 2016. С. 110–114. ISBN 978-5-94051-154-2.
Stoyanova A., Artemova E. Osobennosti razvitiya kommunikativnyh navykov u detej s RAS [Features of the development of communication skills in children with ASD], Kompleksnoe soprovozhdenie detej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra: Sbornik materialov I vsrossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii [Comprehensive support for children with autism spectrum disorders: Collection of materials from the 1st All-Russian scientific and practical conference]. Moscow: MGPPU, 2016, pp. 110–114. ISBN 978-5-94051-154-2.
 18. Уорд С. Формирование ранних навыков сотрудничества и коммуникации у детей с РАС. Екатеринбург: Рама паблишинг, 2023. 736 с. ISBN 978-5-91743-105-2.
Uord S. Formirovanie rannih navykov sotrudnichestva i kommunikacii u detej s RAS [Formation of early cooperation and communication skills in children with ASD]. Ekaterinburg: Rama publishing, 2023. 736 p. ISBN 978-5-91743-105-2.
 19. Фрост Л., Бонди Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов. Москва: Теревинф, 2011. 416 с. ISBN 978-5-4212-0026-0.
Frost L., Bondi E. Sistema al'ternativnoj kommunikacii s pomoshch'yu kartochek (PECS): rukovodstvo dlya pedagogov [Card Alternative Communication System (PECS): A Guide for Educators]. Moscow: Terevinf, 2011. 416 p. ISBN 978-5-4212-0026-0.
 20. Biggs E.E., Hacker R.E. Ecological Systems for Students Who Use AAC: Stakeholders' Views on Factors Impacting Intervention and Outcomes // Research and Practice for Persons with Severe Disabilities. 2021. Vol. 46. no. 4. pp. 259–277. DOI:10.1177/15407969211052309
 21. Chawarska K., Macari S., Shic F. Context modulates attention to social scenes in toddlers with autism // Journal of Child Psychology and Psychiatry. 2012. Vol. 53. no. 8. pp. 903–913. DOI:10.1111/j.1469-7610.2012.02538.x
 22. Crowe B., Machalicek W., Wei Q. et al. Augmentative and Alternative Communication for Children with Intellectual and Developmental Disability: A Mega-Review of the Literature // Journal of Developmental and Physical Disabilities. 2022. Vol. 34. no. 1. pp. 1–42. DOI:10.1007/s10882-021-09790-0
 23. Holyfield C. Comparative effects of picture symbol with paired text and text-only augmentative and alternative communication representations on communication from children with autism spectrum disorder // American Journal of Speech-Language Pathology. 2021. Vol. 30. no. 2. pp. 584–597. DOI:10.1044/2020_AJSLP-20-00099

24. Khalifa G., Rosenbaum P., Georgiades K. et al. Exploring the Participation Patterns and Impact of Environment in Preschool Children with ASD // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2020. Vol. 17. no. 16. Article no. 5677. 15 p. DOI:10.3390/ijerph17165677
25. Kärnä E., Dindar K., Hu X. Educators' engagement with children with autism spectrum disorder in a learning environment with multiple technologies in Finland and China // Interactive Learning Environments. 2020. Vol. 28. no. 1. pp. 50–64. DOI:10.1080/10494820.2018.1512002
26. Tager-Flusberg H., Kasari C. Minimally verbal school-aged children with autism spectrum disorder: The neglected end of the spectrum // Autism Research. 2013. Vol. 6. no. 6. pp. 468–478. DOI:10.1002/aur.1329

Информация об авторах

Караневская Ольга Викторовна, кандидат психологических наук, доцент Института психологии и комплексной реабилитации (ГАОУ ВО МГПУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9800-4768>, e-mail: karanevskaysov@mgpu.ru

Антуфьева Надежда Евгеньевна, педагог-психолог, Региональная благотворительная общественная организация «Центр лечебной педагогики», г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4431-5640>, e-mail: antufeva@gmail.com

Семак Ольга Юрьевна, педагог-психолог Региональная благотворительная общественная организация «Центр лечебной педагогики», г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9659-1831>, e-mail: semak2274@gmail.com

Information about the authors

Karanevskaya Olga Victorovna, PhD in Psychology, Associate Professor of the Institute of Psychology and Comprehensive Rehabilitation, Moscow City University, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9800-4768>, e-mail: karanevskaysov@mgpu.ru

Antufyeva Nadezhda Evgenyevna, Psychologist, Regional Non-Profit Social Organization “Center for Curative Pedagogics”, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4431-5640>, e-mail: antufeva@gmail.com

Semak Olga Yurevna, Psychologist, Regional Non-Profit Social Organization “Center for Curative Pedagogics”, Moscow, Russia Federation, ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9659-1831>, e-mail: semak2274@gmail.com

Получена 15.12.2024

Received 15.12.2024

Принята в печать 28.03.2025

Accepted 28.03.2025