
КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ CLINICAL PSYCHOLOGY

Дети с тяжелыми множественными нарушениями: обзор зарубежной литературы

Ветрова М.А.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: 0000-0001-5083-2495, e-mail: m-vetrova@ro.ru*

Ветров А.О.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: 0000-0002-5854-2158, e-mail: unitedbear9390@gmail.com*

Данная статья — обзор зарубежных исследований по проблеме организации психолого-педагогической помощи дошкольникам с тяжелыми множественными нарушениями (ТМНР). Приведены ретроспективные данные и современные представления об этой нозологической группе в России. Параллельно рассмотрены современные представления о ней в других странах, актуальные исследования в области диагностики, организации обучения, воспитания, социальной реабилитации детей дошкольного возраста с тяжелой инвалидностью. Среди мер по решению вопросов развития социально-коммуникативной сферы отмечена эффективность мероприятий, направленных на обучение дошкольников и их ближайшего окружения использованию средств альтернативной и дополнительной коммуникации, обеспечению доступного и развивающего общения. Среди особенностей разработки и реализации специальных учебных программ выделены значимость командного подхода, сотрудничества с семьей и ориентации на обучение ребенка-инвалида жизненно необходимым навыкам. При сравнении предмета обсуждения с отечественной теорией и практикой отмечены сходство терминологических противоречий, а также признанность и использование в нашей стране многих зарубежных методов и подходов.

Ключевые слова: глубокие нарушения, тяжелые нарушения, множественные нарушения, интеллектуальные нарушения, нарушения развития, непрерывное обучение, естественное обучение, повседневное обучение, обучающие подсказки, развивающая среда, совместное обучение, пошаговое обучение, альтернативная коммуникация, дополнительная коммуникация, АДК.

Благодарности. Авторы благодарят кандидата психологических наук, профессора кафедры специальной психологии и реабилитации ФГБОУ ВО МГППУ, Басилову Татьяну Александровну.

Для цитаты: Ветрова М.А., Ветров А.О. Дети с тяжелыми множественными нарушениями: обзор зарубежной литературы [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2022. Том 11. № 2. С. 101—112. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2022110209>

Children with severe multiple disabilities: review of foreign literature

Maria A. Vetrova

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: 0000-0001-5083-2495, e-mail: m-vetrova@ro.ru*

Alexander O. Vetrov

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: 0000-0002-5854-2158, e-mail: unitedbear9390@gmail.com*

This article is a review of foreign studies devoted to the organization of psychological and pedagogical assistance to preschool children with severe multiple disorders (SMD). Retrospective data and modern ideas about this nosological

group in Russia are presented. In parallel, modern ideas about it in other countries, current research in the field of diagnostics, organization of education, upbringing and social rehabilitation of preschool children with severe disabilities are considered. Among the measures to address issues of development of the socio-communicative sphere, the effectiveness of measures aimed at teaching preschoolers and their immediate environment to use the means of alternative and additional communication, ensuring accessible and developing communication was noted. Among the features of the development and implementation of special educational programs, the importance of a team approach, cooperation with the family and orientation towards teaching disabled child vital skills are highlighted. When comparing the subject of discussion with domestic theory and practice, the similarity of terminological contradictions was noted, as well as the recognition and use in our country of many foreign methods and approaches.

Keywords: profound disabilities, severe disabilities, multiple disabilities, intellectual disabilities, developmental disabilities, systematic instruction, embedded instruction, natural cues, natural consequences, learning prompts, fading assistance, active learning, collaborative learning, alternative communication, augmentative communication, ACC.

Acknowledgements. The authors are grateful to PhD in psychology, Professor of the Department of Special Psychology and Rehabilitation of MSUPE, Tatiana A. Basilova.

For citation: Vetrova M.A., Vetrov A.O. Children with severe multiple disabilities: review of foreign literature. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2022. Vol. 11, no. 2, pp. 101—112. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2022110209> (In Russ.).

Введение

В современном мире растет численность детей, имеющих тяжелые патологии развития и/или их сочетания. Приобретает актуальность изучение различных подходов к пониманию особенностей таких детей, их потребностей, вопросов организации помощи им при раннем выявлении нарушений в развитии. В данном контексте, для адекватной оценки состояния проблемы и в связи с ее глобальным характером, а также для обсуждения специалистами и обмена опытом, большое методологическое значение имеет изучение современных зарубежных исследований.

Сбором статистических данных о частоте и разнообразии нарушений развития занимается несколько международных общественных организаций (ЮНЕСКО, ВОЗ, ЮНИСЕФ). Однако получение абсолютно точных и исчерпывающих данных является чрезвычайно непростой задачей, так как разные страны имеют свои критерии выделения различных категорий лиц с нарушениями в развитии, что касается и детей с тяжелыми множественными нарушениями.

В «Докладе о глобальном бремени болезней» (2011 г.) было приведено измерение детской инвалидности среди детей от 0 до 14 лет. По оценкам, представленным в нем, 95 миллионов (5,1%) детей в мире имели ту или иную форму инвалидности. При этом у 13 миллионов (0,7%) была определена «тяжелая форма инвалидности» [2].

По данным ЮНИСЕФ от декабря 2021 г. (обзор о детях-инвалидах), почти 240 миллионов детей в мире имеют ту или иную форму инвалидности. При этом 1% детей в мире в возрасте от 2 до 4 лет и 6% детей в возрасте от 5 до 17 лет имеют одновременно более одного функционального нарушения.

По данным американского Галлаудетского университета для глухих 2003 года, 40% детей с потерей слуха

имеют дополнительные нарушения развития, которые могут повлиять на образование и адаптивное развитие: 9,8% глухих детей имеют нарушение интеллектуального развития, 4,4% — нарушения зрения, 6,6% — гиперактивность с дефицитом внимания [36]. Также, в обзоре эпидемиологических исследований распространенных нарушений развития Э. Фомбонн (Fombonne E.) от 2003 г., от 40 до 60% лиц с расстройствами аутистического спектра имеют интеллектуальные нарушения [18; 39].

Данная проблема охватывает все возрастные группы населения. Беря свое начало в детском возрасте, повседневные трудности у лиц с тяжелой инвалидностью, при сочетании нескольких сложных нарушений развития, могут только усугубляться в отсутствие эффективной помощи.

В диагностическом и статистическом руководстве по психическим расстройствам 5-го издания (Diagnostic and Statistical Manual of mental disorders, 5-edition — DSM-5) указано, что общая распространенность тяжелой инвалидности среди населения составляет 6 на 1000 человек [23].

Распространенность тяжелой инвалидности среди детей растет по причине глобального роста заболеваний, в том числе в результате экстремальных преждевременных родов [4; 5; 9; 35]. Дети с тяжелыми и глубокими нарушениями интеллекта и развития (Severe and Profound Intellectual and Developmental Disabilities — SPIIDD) также часто имеют хронические соматические заболевания, в том числе тяжелые, прогрессирующие.

Таким образом, государству необходимо обеспечить раннюю (в том числе перинатальную) диагностику нарушений развития у детей, реабилитационные мероприятия, постоянный специализированный медицинский уход, особые образовательные условия, учет индивидуальных особенностей и потребностей детей с ТМНР для реализации их прав на доступное образование и получение необходимой медицинской помощи.

Проблема определения тяжелых множественных нарушений как выделенного системно самостоятельного типа нарушений развития

Приведем анализ тематики научных статей за последние 6 лет на примере 5 популярных зарубежных научных журналов (табл. 1, рис. 1) и 5 отечественных (табл. 2, рис. 2), в которых публикуются исследования в области специальной педагогики и психологии.

Таким образом, можно отметить, что актуальных исследований, посвященных вопросам обучения, воспитания и реабилитации детей с тяжелыми множественными нарушениями в развитии и их сочетаниями, немного, как в России, так и за рубежом. При этом единичные работы посвящены внутрипопуляционной

группе детей, имеющих в структуре комплекса нарушений наиболее выраженные нарушения интеллектуального развития.

В истории отечественной дефектологии дети, имеющие выраженные нарушения интеллекта, долгое время считались «необучаемыми». В связи с этим не было исследований, посвященных изучению их психологических особенностей, вопросам организации воспитания, обучения, реабилитации. Сохранилось немного источников, свидетельствующих об отдельных попытках обучать детей, по описанию поведения и других особенностей подходящих под критерии категории детей с тяжелыми множественными нарушениями [1].

Постепенно, с развитием отечественной дефектологии, начали появляться исследования, описанный практический опыт врачей, педагогов, психологов,

Таблица 1

Данные о тематике статей в зарубежных журналах за 2017—2022 гг.

Название журнала/год	2022			2021			2020			2019			2018			2017			Итого			% статей о детях с ТМНР (2017—2022 гг)
	О детях с ТМНР	Другое	Всего	О детях с ТМНР	Другое	Всего	о детях с ТМНР	Другое	Всего	О детях с ТМНР	Другое	Всего	О детях с ТМНР	Другое	Всего	О детях с ТМНР	Другое	Всего	О детях с ТМНР	Другое	Всего	
«Research and Practice for Persons with Severe Disabilities»	1	6	7	5	13	18	4	6	11	3	14	17	3	15	18	4	15	19	20	69	89	22,47%
«Focus on Autism and Other Developmental Disabilities»	1	9	10	0	19	19	1	21	21	0	22	22	0	24	24	3	22	25	5	117	122	4,10%
«Journal of Intellectual Disabilities»	0	14	14	2	33	35	0	27	27	3	28	31	4	16	20	3	19	22	12	137	149	8,05%
«Journal of Learning Disabilities»	0	17	17	0	27	27	0	34	34	0	30	30	0	48	48	0	57	57	0	213	213	0%
«The Journal of Special Education»	1	9	10	2	20	22	0	21	21	0	21	21	1	20	21	0	21	21	4	112	116	3,45%

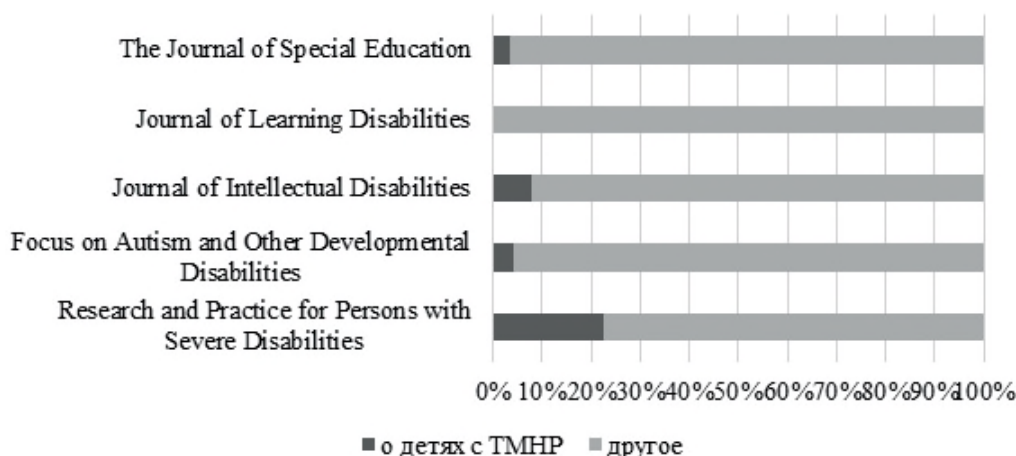


Рис. 1. Анализ тематики статей в зарубежных журналах за 2017—2022 гг.

Таблица 2

Данные о тематике статей в отечественных журналах за 2017—2022 гг.

Название журнала/год	2022			2021			2020			2019			2018			2017			Итого			% статей о детях с ТМНР
	О детях с ТМНР	Другое	Всего	О детях с ТМНР	Другое	Всего	О детях с ТМНР	Другое	Всего	О детях с ТМНР	Другое	Всего	О детях с ТМНР	Другое	Всего	О детях с ТМНР	Другое	Всего	О детях с ТМНР	Другое	Всего	
«Клиническая и специальная психология»	0	11	11	0	50	50	2	10	44	2	41	43	3	44	47	0	48	48	7	204	211	3,32%
«Вопросы психического здоровья детей и подростков»	0	13	13	2	49	51	0	53	53	1	60	61	0	55	55	2	60	62	5	290	295	1,69%
«Психолого-педагогические исследования»	0	10	10	0	35	35	0	32	32	0	45	45	0	44	44	0	59	59	0	225	225	0%
«Альманах института коррекционной педагогики»	0	8	8	1	22	23	6	18	24	0	28	28	5	27	32	2	32	34	14	135	149	9,40%
«Дефектология»	0	16	16	1	46	47	3	45	48	5	45	50	1	47	48	3	56	59	13	255	268	4,85%

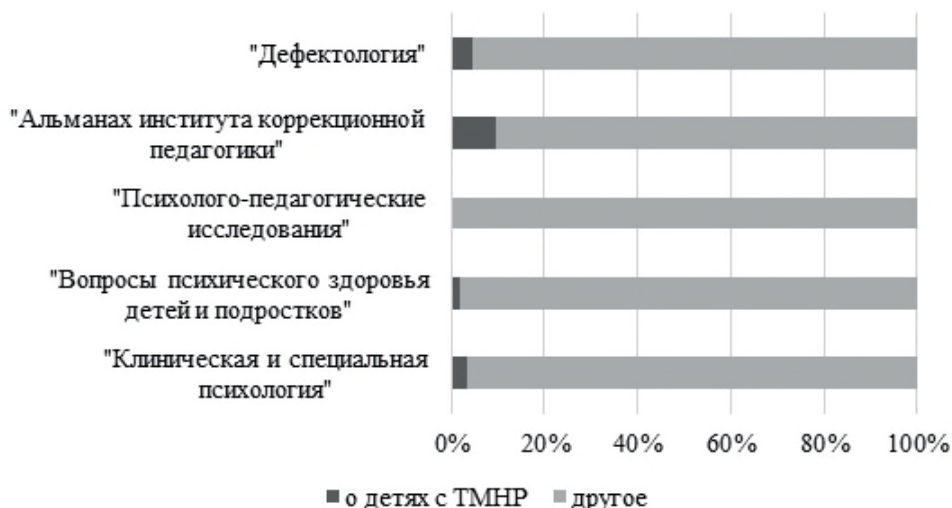


Рис. 2. Анализ тематики статей в отечественных журналах за 2017—2022 гг.

заинтересованных в поиске эффективных путей помощи таким детям. Таким образом, у них начали выделять и другие дополнительные нарушения, кроме нарушений интеллекта [4]. Однако долгое время для таких детей не существовало возможностей для получения образования и качественного психолого-педагогического сопровождения.

В настоящее время дети с тяжелыми множественными нарушениями (далее — ТМНР) включены в систему образования нашей страны. Однако отмечается выраженная недостаточность исследований, посвященных вопросам методологии их обучения, воспитания, а также организации психологического сопровождения. Право детей с ТМНР на образование стал обеспечивать Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Минобрнауки России 2013 г. [3]. Но только в 2020 году была разработана и представлена на обсуждение специалистов «Примерная адаптированная основная образовательная программа

дошкольного образования для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития» [4]. В этом документе категория детей раннего и дошкольного возраста до 8 лет с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР) определяется как «... имеющие вариативные сочетания нескольких первичных нарушений (интеллектуальных, сенсорных, двигательных) различной степени тяжести» [4].

Однако в научных исследованиях все еще нет единства используемого определения данной категории детей. В качестве синонимов ТМНР встречаются такие категориальные определения, как «дети с комплексными нарушениями в развитии», «со сложными дефектами», «сложными нарушениями развития» и др. [4].

Согласно данным современных отечественных исследователей и взглядам Л.С. Выготского, в структуре личности детей с тяжелыми сочетанными нарушениями развития имеет место сложный иерархический компонент социальных отклонений вторичного и третичного характера, которые возникают опосредованно

в процессе аномального развития (например, вторичное нарушение речи и коммуникации у ребенка с нарушениями слуха) [4].

Для этой категории детей характерна «универсальная закономерность единства нарушений физическое развитие и вызванных ими социальных ограничений, а также механизм их взаимовлияния друг на друга, проявляющийся в виде атипичного варианта развития» [4].

Важная отличительная характеристика детей с ТМНР — «... многообразие и своеобразие вариантов развития, что не позволяет их рассматривать внутри других категорий детей, а указывает на объединение в особую группу психического развития» [4].

В раннем возрасте у таких детей, как правило, выявляют 1—2 первичных нарушения развития. Позднее могут появиться или быть выявлены и другие дополнительные нарушения. Тяжесть, структура и характер первичных и вторичных нарушений определяют динамику и вариант их психического развития [4].

В соответствии с федеральными правилами США, термин «множественные нарушения» определяется как «сопутствующие повреждения (concomitant impairments)... которые вызывают такие особые образовательные потребности, из-за которых невозможно обучаться по специальным образовательным программам для людей только с одним дефектом» [34; 42].

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 таких глубоких интеллектуальных нарушений. Считается, что точный уровень их интеллектуального развития трудно оценить с помощью стандартизированных тестов [24].

Лица с PIMD представляют собой гетерогенную группу с точки зрения этиологии и структуры нарушений. Наккен (Nakken) и Власкамп (Vlaskamp) предполагают, что PIMD правильнее всего рассматривать как спектр нарушений. Учитывая размытость границ при дифференциации PIMD от других состояний, примерная распространенность PIMD составляет около 0,025% от всей детской популяции [8]. Представленность сенсорных нарушений среди этой группы детей достаточно высока, причем наиболее распространенными являются нарушения зрения. Также отмечаются такие сопутствующие заболевания, как желудочно-кишечные проблемы и судорожные расстройства.

В зарубежных исследованиях также часто используются термины Severe and Profound Intellectual and Developmental Disabilities (SPIIDD) — тяжелые и глубокие нарушения развития интеллекта и развития [27], Severe Multiple Disabilities (SMD) — тяжелые множественные нарушения [8; 42].

Большинство исследований в США и странах западной Европы, посвященных вопросам организации обучения детей с тяжелыми и множественными нарушениями

развития, описаны в контексте практик организации инклюзивного образования. Однако подчеркивается, что данные методы могут быть использованы и в других формах организации обучения детей с ТМНР [31].

В системах образования стран Запада (США, Канада) и Европы (Великобритания, Швеция, Германия) получает широкое распространение принцип интегрированного подхода. Он предполагает организацию специальных условий для эффективного обучения детей с особенностями развития совместно с их «типично развивающимися сверстниками». В рамках интегрированного подхода организовывается помощь всем участникам образовательного процесса: детям-инвалидам, «типично развивающимся сверстникам», специалистам и родителям. Также получают активное развитие программы ранней помощи, давно функционирующие в этих странах [19; 22; 29; 30].

Особенности коммуникативного развития детей с тяжелыми множественными нарушениями

Определение интеллектуальной инвалидности включает в себя не только низкие результаты психологических тестов, направленных на изучение интеллекта, но и способности индивида адаптироваться к социуму. Таким образом, когнитивные трудности приводят к серьезным нарушениям в общении, эмоциональной регуляции, социальном взаимодействии [31; 40]. Несколько исследований осветили особенную выраженность этих трудностей у людей с умеренными и тяжелыми интеллектуальными нарушениями.

Отмечается, что дети с PIMD в значительной степени зависят от поддержки взрослых в ситуациях социального взаимодействия, участия в каких-либо мероприятиях. Большинство из них ограничены в способности использовать язык или символы в любой форме. Часто такие дети общаются очень специфическими способами, понятными только самым близким людям и редко сами иницируют общение [33; 37; 38].

Кроме того, в зависимости от поведения партнера по общению у ребенка с PIMD может быть вызвано различное коммуникативное поведение. В исследовании Ниджс (Nijs) и др. обнаружено, что когда дети с PIMD взаимодействовали со своими типично развивающимися братьями и сестрами, уровень сложности, разнообразности их коммуникативного поведения увеличивался в ситуациях, когда типично развивающиеся сиблинги комбинировали как вербальные, так и невербальные сигналы, чтобы привлечь их внимание. Кроме того, рядом авторов было отмечено, что качество общения может варьироваться в зависимости от соматического и физического самочувствия ребенка с PIMD. Нестабильное состояние здоровья может негативно сказаться на способности детей к общению [42].

Есть данные, что лица со SPIIDD нуждаются в гораздо большей помощи в отношении физического и психического здоровья, чем население в целом. Однако

проблемы с психическим здоровьем в этой группе особенно трудно определить из-за нарушений общения и отсутствия способности таких детей выражать эмоции очевидным образом, что также затрудняет диагностику их состояния и оказание им специальной помощи.

О наличии нарушений психического здоровья можно судить по нарушениям поведения, часто агрессивного по отношению к себе или другим людям. Такое поведение может быть реакцией на неудовлетворение своих потребностей. Отмечается, что доказательную базу для вмешательств, направленных на улучшение психологического благополучия людей с SPIDD и тех, кто их поддерживает, нужно искать на ранних стадиях развития таких детей, что и определяет направления дальнейших исследований [10; 25; 27].

Национальный объединенный комитет США по коммуникационным потребностям лиц с тяжелой инвалидностью подчеркивает «важность развития общения для всех детей». Основываясь на позиции в отношении права на получение услуг связи и поддержки, отмечается, что их реализация должна основываться на потребностях и предпочтениях человека в общении (а не на каких-либо других заранее определенных критериях). Также отмечается важность включения лиц, признанных умственно отсталыми, в решения, касающиеся их повседневной жизни, и обращения с ними с достоинством и уважением. Но некоторые авторы отмечают, что пока уделяется мало внимания, или не уделяется внимания вовсе, облегчению коммуникации и отношений, что является важным условием для того, чтобы человек с тяжелыми нарушениями мог чувствовать себя ценным в обществе [12; 20; 21].

Существует множество практик, методов с доказанной эффективностью, которые распространены в организациях, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение детей с ТМНР, имеющих выраженные нарушения интеллекта. Многие из них переняты и используются в нашей стране [19; 30].

В книге «Educating Students with Severe and Multiple Disabilities: A Collaborative Approach» представлен обзор современных подходов и представлений о работе с детьми данной категории. Авторами описаны следующие методы для формирования и развития навыков общения у детей с ТМНР:

- обучение в естественной бытовой среде и повседневной жизнедеятельности;
- предоставление множества благоприятных возможностей ребенку для проявления себя (учет доступных средств самовыражения и общения: мимики, взгляда, движений, вокализаций и др.; побуждение ребенка к ответной реакции, общению; предоставление возможностей совершать выбор; включение в повседневные дела, взаимодействие с другими детьми и взрослыми, досуговые мероприятия и др.)
- обеспечение отзывчивых партнеров по общению;
- систематические процедуры обучения — подбор и организация обучения детей использованию альтер-

нативных устройств, способов общения с использованием различных обучающих подсказок.

Несколько авторов, исследовавших коммуникативные вмешательства для детей с PIMD — глубокими интеллектуальными и множественными нарушениями (Profound intellectual and multiple disabilities) — предполагают, что дополнительная и альтернативная коммуникация (AAC) (например, ручные жесты, тактильные символы, картинки или устройства, генерирующие речь) могут эффективно использоваться с детьми с ограниченными возможностями, которые рано учатся общаться (т. е. уровни развития младенцев и детей ясельного возраста). Более того, было обнаружено, что вмешательства с использованием альтернативной и дополнительной коммуникации оказывают положительное влияние на восприятие родителями речевого развития детей младшего возраста с нарушениями развития [13; 16; 17; 26; 28; 33; 43]. Подобные выводы формулируются и в современных отечественных исследованиях [4; 6].

Проблемы организации и содержания обучения детей с тяжелыми множественными нарушениями

Авторы «Educating Students with Severe and Multiple Disabilities: A Collaborative Approach» предложили для команд специалистов, работающих с детьми, имеющими сочетание различных тяжелых нарушений развития, схему реализации индивидуальной образовательной программы обучения детей с тяжелой инвалидностью (The Individualized Education Program—IEP). В ней образовательный процесс начинается с определения перспективных целей и задач обучения для учащихся. Затем описывают процесс их достижения.

Первым шагом является принятие решения о планируемых результатах обучения. В качестве варианта предлагаются следующие группы достижений:

- доступные, функциональные навыки;
- членство в семье, школе и сообществе;
- значимые отношения;
- самоопределение и принятие решений.

Следующим шагом является принятие решения о подходе к разработке учебной программы и обучению. Описывается структура, которая включает в себя следующие пункты.

1. Планирование, ориентированное на личность, семью и близкое окружение ребенка.

Семьи, воспитывающие маленьких детей с тяжелой инвалидностью, сталкиваются с опытом, который часто уникален и выходит далеко за рамки раннего детства из-за интенсивности и серьезности потребностей их ребенка. Важно изучение, анализ условий этих семей для предоставления необходимых услуг и поддержки [11; 14]. Понимание семейных проблем и перспектив имеет решающее значение для эффективного составления индивидуальной программы обучения и предоставления услуг лицам с тяжелыми формами инвалидности [32]. Не менее важной, но часто упуска-

емой из виду, является взаимосвязь между семейными проблемами и разнообразием детей с ТМНР [15; 42].

В систематическом обзоре журнала «Research and Practice for Persons with Severe Disabilities» был рассмотрен список рецензируемых изданий, опубликованных в период с 2002 по 2015 год, посвященных вопросам разнообразия проблем детей с тяжелой инвалидностью и их семей, с целью определения цели, предмета и методов таких исследований [24]. В большинстве статей этого журнала матери упоминались в качестве основного источника данных, а опрос — в качестве основного метода обследования [24].

2. Экологичные, учитывающие возрастные особенности академические учебные программы.

3. Функциональная и социальная актуальность.

4. Индивидуальное систематическое обучение.

5. Активное и осознанное участие ребенка.

Последним шагом является обобщение приоритетов и разработка учебного плана и руководства.

Также описаны следующие эффективные методы в обучении детей с ТМНР.

- Систематическое обучение (systematic instruction): это метод формирования академических и бытовых навыков, при котором обучение производится на основе цепочек конкретных последовательных действий, составляющих учебную задачу. На основе данных последовательных «шагов» разрабатываются таблицы (чек-листы) для отслеживания динамики. Это облегчает воспроизводимость и понимание учениками с ТМНР требуемых действий и позволяет отслеживать их успешность.

- Сопровождающее обучение (embedded instruction) — использование любой возможности в течение дня для того, чтобы организовывать продуктивное взаимодействие между ребенком и учителем. Педагог заранее намечает цели, выбирает отвечающие им занятия и использует запланированные, преднамеренные стратегии для обучения ребенка новому поведению [29].

- Естественные сигналы и последствия (natural cues and consequences) — тип подсказок, которые ребенок может самостоятельно замечать в окружающей среде, в повседневной деятельности или в изменениях в собственном организме, и реагировать соответствующим образом (пример: грязные руки = надо помыть руки; урчащий живот = надо поесть). Также сюда относятся естественные последствия, которые возникают вследствие совершения определенных действий (пример: поел = сыт).

- Обучающие подсказки (learning prompts) — метод предоставления обучающимся разнообразных, индивидуально подобранных видов помощи (вербальной, физической и др.)

Мэтсон (Matson) и др. изучали эффекты сочетания первичного биологического и социального подкрепления с вербальными и невербальными подсказками для повышения базовых социальных навыков у трех детей с тяжелой и глубокой умственной отсталостью.

Целевые модели поведения были определены на основе отчетов учителей о конкретных проблемных областях, в то время как приобретение навыков оценивалось по результатам наблюдений во время учебных занятий. Все три участника продемонстрировали увеличение частоты зрительного контакта, количества ответов на вопросы и времени, проведенного на месте, когда к ним обращался учитель [41].

- Постепенное уменьшение помощи (fading assistance) — метод связан с постепенным снижением интенсивности и частоты различной помощи ребенку — физической, устных подсказок и др. по мере способности ребенка выполнять изучаемое действие самостоятельно.

Метод показывает свою эффективность как в процессе объяснения ребенку с тяжелыми интеллектуальными нарушениями необходимых для выполнения действий, так и в повышении его самостоятельности, появлении самостоятельных, соответствующих требованиям и ситуации реакций [7; 36; 40].

- Активное и совместное обучение (active and collaborative learning) — обучение ребенка совместно со сверстниками, с использованием приемов, обеспечивающих максимальную вовлеченность и осознание ребенком происходящего.

Выводы

В отечественной и зарубежной практике организации психолого-педагогической помощи детям с ТМНР выявляются схожие проблемы — дефицит исследований, посвященных практике помощи им, противоречия в категорийном определении. В ряде случаев данные, указывающие на принадлежность участников исследований к указанной категории, возможно понять только по контексту или психолого-педагогическим характеристикам.

Большинство зарубежных исследований, посвященных вопросам помощи детям с ТМНР, разработаны в контексте инклюзивного образования. Однако данный опыт может быть применим и к другим формам организации образования таких детей. Многие методы получили признание и распространение в отечественной практике.

Как в отечественных, так и в зарубежных литературных источниках дети с ТМНР, имеющие среди других нарушений выраженную интеллектуальную недостаточность, определяются как особый контингент, нуждающийся в усиленной специальной помощи во всех сферах развития.

В отношении развития коммуникативной сферы отмечается, что таким детям часто необходимо облегчение коммуникации через подбор специальных средств, использование для обучения различных ситуаций в повседневной жизни, разбивка сложных действий на последовательные шаги и использование педагогами разнообразных, индивидуализированных подсказок.

В обучении детей с ТМНР отмечается также и необходимость уделять особое внимание формированию навыков, которые будут наиболее необходимы ребенку в настоящей и будущей повседневной деятельности, а также способам, обеспечивающим наибольшую вовлеченность и осознание ребенком происходящего. Также выделяется важность включения семьи такого ребенка в образовательный процесс и обучения его в группе сверстников.

Таким образом, ТМНР — отдельная категория детей с нарушенным развитием, нуждающаяся в наибольшем количестве помощи. К настоящему моменту учеными в России и за рубежом описаны некоторые психолого-педагогические особенности таких детей и опыт успеш-

ной организации их обучения, воспитания, социальной реабилитации. Основываясь на результатах данных исследований, возможно усовершенствование поиска путей эффективной помощи детям с ТМНР, обоснование и разработка доказательных практик.

Необходимо более пристальное внимание ученых к опыту практиков, реализующих обучение, воспитание и социальную реабилитацию детей с ТМНР, к разработке диагностического инструментария для изучения психолого-педагогических особенностей таких детей и эффективности психолого-педагогических вмешательств, также к вопросам анализа и систематизации исследований в данной области и проблеме противоречий в категориальном определении.

Литература

1. *Анискович Л.И.* Под покровом Царицы Небесной. Екатерина Константиновна Грачева [Электронный ресурс] // Аутизм и нарушения развития. 2007. Том 5. № 2. С. 32—41. URL: <https://psyjournals.ru/autism/2007/n2/aniskovich.shtml> (дата обращения: 23.06.2022).
2. Всемирный доклад об инвалидности [Электронный ресурс] // Всемирная организация здравоохранения. Мальта, 2011. 28 с. URL: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/70670/WHO_NMH_VIP_11.04_rus.pdf?sequence=7 (дата обращения: 23.06.2022).
3. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс]: Приказ № 1155 от 17.10.2013 г. / Министерство просвещения Российской Федерации. 2013. URL: <https://docs.edu.gov.ru/id850> (дата обращения: 23.06.2022).
4. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми множественными нарушениями развития [Электронный ресурс] / Министерство просвещения российской федерации // Реестр основных общеобразовательных программ. 2020. 148 с. URL: <https://fgosreestr.ru/поор/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obrazovatelnyaya-programma-doshkolnogo-obrazovaniya-detey-s-tyazhelyimi-mnozhestvennymi-narusheniyami-razvitiya> (дата обращения: 23.06.2022).
5. *Чухотова Г.Л.* Недоношенность как фактор нарушенного развития ребенка [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2014. Том 3. № 1. С. 72—85. URL: <https://psyjournals.ru/jmfp/2014/n1/69053.shtml> (дата обращения: 23.06.2022).
6. Эффективные практики организации развивающего ухода за детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития: информ.-метод. сб. для специалистов [Электронный ресурс] / О.В. Бережная, Н.Н. Литвинова, К.А. Самофатова, А.К. Фаина. М.: Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, 2021. 105 с. URL: <https://fond-detyam.ru/pechatnye-izdaniya-fonda/15998/#pdf-document-0/> (дата обращения: 23.06.2022).
7. Assessing Generalization in Single-Case Research Studies Teaching Core Academic Content to Students with Intellectual and Developmental Disabilities / J. McDonnell, J.M. Jameson, J.A. Bowman, O. Coleman, J. Ryan, C. Eichelberger, L. Conradi // Focus on Autism and Other Developmental Disabilities. 2020. Vol. 35. № 3. P. 143—152. DOI:10.1177/1088357620902500
8. *Boehm Thomas L., Eric Carter W.* Family Quality of Life and Its Correlates Among Parents of Children and Adults with Intellectual Disability // American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities. 2019. Vol. 124. № 2. P. 99—115. DOI:10.1352/1944-7558-124.2.99
9. *Borgström Å., Daneback K., Molin M.* Young people with intellectual disabilities and social media: A literature review and thematic analysis // Scandinavian Journal of Disability Research. 2019. Vol. 21. № 1. P. 129—140. DOI:10.16993/sjdr.549
10. *Brady N.C., Bruce S.* Communication Services and Supports for Individuals with Severe Disabilities: Guidance for Assessment and Intervention // American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities. 2016. Vol. 121. № 2. P. 121—138. DOI:10.1352/1944-7558-121.2.121
11. *Calculator S.* Use and Acceptance of AAC Systems by Children with Angelman Syndrome // Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities. 2013. Vol. 26. № 6. P. 557—567. DOI:10.1111/jar.12048
12. *Chadwick D., Buell S., Goldbart J.* Approaches to communication assessment with children and adults with profound intellectual and multiple disabilities // Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities. 2019. Vol. 32. № 2. P. 336—358. DOI:10.1111/jar.12530
13. Challenges and opportunities in augmentative and alternative communication: Research and technology development to enhance communication and participation for individuals with complex communication needs / J. Light, D. McNaughton,

- D. Beukelman, S. Koch Fager, M. Fried-Oken, T. Jakobs, E. Jakobs // AAC: Augmentative and Alternative Communication. 2019. Vol. 35. № 1. P. 1—12. DOI:10.1080/07434618.2018.1556732
14. *Cheminais R.* How to Achieve Every Child Matters Standards: A Practical Guide. New York: SAGE Publications Ltd, 2007. 144 p. DOI:10.4135/9781446216606
15. Children with profound intellectual and multiple disabilities: The effects of functional movement activities / H. Nakken, C. Vlaskamp, A. Van der Putten, K. Reynders // *Clinical Rehabilitation*. 2005. Vol. 19. № 6. P. 613—620. DOI:10.1191/0269215505cr899oa
16. *Coiffait Fleur-Michelle M., Leedha A.T.* Psychological Well-Being of Children and Adults with Severe and Profound Intellectual and Developmental Disabilities // *Health Care for People with Intellectual and Developmental Disabilities across the Lifespan* / Eds. I.L. Rubin, J. Merrick, D.E. Greydanus, D.R. Patel. Switzerland: Springer International Publishing, 2016. P. 1401—1419. DOI:10.1007/978-3-319-18096-0_113
17. Communicative abilities in young children with a significant cognitive and motor developmental delay / A. Dhondt, I. Van keer, A. van der Putten, B. Maes // *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*. 2020. Vol. 33. № 3. P. 529—541. DOI:10.1111/jar.12695
18. *Craig F., Savino R., Trabacca A.* A systematic review of comorbidity between cerebral palsy, autism spectrum disorders and Attention Deficit Hyperactivity Disorder // *European Journal of Paediatric Neurology*. 2019. Vol. 23. № 1. P. 31—42. DOI:10.1016/j.ejpn.2018.10.005
19. Diversity of practices in telerehabilitation for children with disabilities and effective intervention characteristics: results from a systematic review / C. Camden, G. Pratte, F. Fallon, M. Couture, J. Berbari, M. Tousignant // *Disability and Rehabilitation*. 2020. Vol. 42. № 24. P. 3424—3436. DOI:10.1080/09638288.2019.1595750
20. *Educating Students with Severe and Multiple Disabilities: A Collaborative Approach*. Fifth Edition. / Eds. F.P. Orelove, D. Sobsey, D.L. Gilles. Baltimore: Brookes Publishing, 2017. 552 p.
21. Effect of deinstitutionalisation on quality of life for adults with intellectual disabilities: A systematic review / P. May, R.L. Vance, E. Murphy, M.-A. O'Donovan, N. Webb, G. Sheaf, P. McCallion, R. Stancliffe, C. Normand, V. Smith, M. McCarron // *BMJ Open*. 2019. Vol. 9. № 4. Article ID e025735. 9 p. DOI:10.1136/bmjopen-2018-025735
22. Examining perceptions of a communication course for parents of children with profound intellectual and multiple disabilities / A. Rensfeldt Flink, J. Johnels, M. Broberg, G. Thunberg // *International Journal of Developmental Disabilities*. 2022. Vol. 68. № 2. P. 156—167.
23. *Frounfelker S.A., Bartone A.* The importance of dignity and choice for people assessed as having intellectual disabilities // *Journal of Intellectual Disabilities*. 2021. Vol. 25. № 4. P. 490—506. DOI:10.1177/1744629520905204
24. Identifying behavioral indicators for intellectual functioning and adaptive behavior for ICD-11 disorders of intellectual development / M.J. Tassé, G. Balboni, P. Navas, R. Luckasson, M.A. Nygren, C. Belacchi, S. Bonichini, G.M. Reed, C.S. Kogan // *Journal of Intellectual Disability Research*. 2019. Vol. 63. № 5. P. 386—407. DOI:10.1111/jir.12582
25. *Ismail F.Y., Shapiro B.K.* What are neurodevelopmental disorders? / *Current Opinion in Neurology*. 2019. Vol. 32. № 4. P. 611—616. DOI:10.1097/WCO.0000000000000710
26. *Light J., McNaughton D., Caron J.* New and emerging AAC technology supports for children with complex communication needs and their communication partners: State of the science and future research directions // *Augmentative and Alternative Communication*. 2019. Vol. 35. № 1. P. 26—41. DOI:10.1080/07434618.2018.1557251
27. *McCann D., Bull R., Winzenberg T.* The daily patterns of time use for parents of children with complex needs: A systematic review // *Journal of Child Health Care*. 2012. Vol. 16. № 1. P. 26—52. DOI:10.1177/1367493511420186
28. *Moorcroft A., Scarinci N., Meyer C.* A systematic review of the barriers and facilitators to the provision and use of low-tech and unaided AAC systems for people with complex communication needs and their families // *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*. 2019. Vol. 14. № 7. P. 710—731. DOI:10.1080/17483107.2018.1499135
29. *Nijs S., Vlaskamp C., Maes B.* Children with PIMD in interaction with peers with PIMD or siblings // *Journal of Intellectual Disability Research*. 2016. Vol. 60. № 1. P. 28—42. DOI:10.1111/jir.12231
30. *Novak I., Honan I.* Effectiveness of paediatric occupational therapy for children with disabilities: A systematic review // *Australian Occupational Therapy Journal*. 2019. Vol. 66. № 3. P. 258—273 DOI:10.1111/1440-1630.12573
31. *Okamoto J., Lipkin P.H.* The Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) for Children with Special Educational Needs // *Pediatrics*. 2015. Vol. 136. № 6. P. 1650—1662. DOI:10.1542/peds.2015-3409
32. Parent perceptions of the language development of toddlers with developmental delays before and after participation in parent-coached language interventions / M.A. Ronski, R.A. Sevcik, L.B. Adamson, A. Smith, M. Cheslock, R. Bakeman // *American Journal of Speech-Language Pathology*. 2011. Vol. 20. № 2. P. 111—118. DOI:10.1044/1058-0360(2011/09-0087)
33. Parents' knowledge of their child with profound intellectual and multiple disabilities: An interpretative synthesis / K. Kruithof, D. Willems, F. van Etten-Jamaludin, E. Olsman // *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*. 2020. Vol. 33. № 6. P. 1141—1150. DOI:10.1111/jar.12740
34. *Parton N.L.* Every Child Matters: The shift to prevention whilst strengthening protection in children's services in England // *Children and Youth Services Review*. 2006. Vol. 28. № 8. P. 976—922. DOI:10.1016/j.childyouth.2005.10.002

35. Prevalence of cerebral palsy, intellectual disability, hearing loss, and blindness, National Health Interview Survey, 2009—2016 / D.O. McGuire, L.H. Tian, M. Yeargin-Allsopp, N.F. Dowling, D.L. Christensen // *Disability and Health Journal*. 2019. Vol. 12. № 3. P. 443—451. DOI:10.1016/j.dhjo.2019.01.005
36. Review of International Studies on Multiple Disabilities / A. Düzkanar, K. Ögülmüş, D. Altın, B. Görgün // *Sakarya University Journal of Education*. 2020. Vol. 10. № 3. P. 532—559. DOI:10.19126/suje.670873
37. Three Approaches to Understanding and Classifying Mental Disorder: ICD-11, DSM-5, and the National Institute of Mental Health’s Research Domain Criteria (RDoC) / L.A. Clark, B. Cuthbert, R. Lewis-Fernández, W.E. Narrow, G.M. Reed // *Psychological Science in the Public Interest*. 2017. Vol. 18. № 2. P. 72—145. DOI:10.1177/1529100617727266
38. *Töret G.* Imitation Recognition by Minimally Verbal Young Children: A Comparison Between Down Syndrome and Autism Spectrum Disorder // *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*. 2022. Vol. 37. № 1. P. 34—45. DOI:10.1177/10883576211035030
39. Trends in autism research in the field of education in web of science: a bibliometric study / N. Carmona-Serrano, J. López-Belmonte, J.A. López-Núñez, A.J. Moreno-Guerrero // *Brain Sciences*. 2020. Vol. 10. № 12. Article ID 1018. 22 p. DOI:10.3390/brainsci10121018
40. Using the DEC Recommended Practices [Электронный ресурс] // Early Childhood Technical Assistance Center. ECTA Center, 2017. URL: <http://www.ectacenter.org/decrp> (дата обращения: 27.06.2022).
41. Variables related to the quality of life of families that have a child with severe to profound intellectual disabilities: A systematic review / N. Luitwieler, J. Luijkx, M. Salavati, C.P. Van der Schans, A.J. Van der Putten, A. Waninge // *Heliyon*. 2021. Vol. 7. № 7. Article ID e07372. 11 p. DOI:10.1016/j.heliyon.2021.e07372
42. *Waters C.L., Friesen A.* Parent Experiences of Raising a Young Child with Multiple Disabilities: The Transition to Preschool // *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*. 2019. Vol. 44. № 1. P. 20—36. DOI:10.1177/1540796919826229
43. *Wu Y., Chen M., Lo Y., Chiang C.* Effects of Peer-Mediated Instruction with AAC on Science Learning and Communitive Responses of Students with Significant Cognitive Disabilities in Taiwan // *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*. 2020. Vol. 45. № 3. P. 178—195. DOI:10.1177/1540796919900955

References

1. Aniskovich L.I. Pod pokrovom Tsaritsy Nebesnoi. Ekaterina Konstantinovna Gracheva [Under the protection of the Queen of Heaven. Ekaterina Konstantinovna Gracheva] [Elektronnyi resurs]. *Autizm i narusheniya razvitiya [Autism and developmental disorders]*, 2007. Vol. 5, no. 2, pp. 32—41. URL: <https://psyjournals.ru/autism/2007/n2/aniskovich.shtml> (Accessed 23.06.2022). (In Russ.).
2. Vsemirnyi doklad ob invalidnosti [World Report on Disability] [Elektronnyi resurs]. *Vsemirnaya Organizatsiya Zdravookhraneniya [World Health Organization]*. Mal'ta: WHO, 2011. 28 p. URL: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/70670/WHO_NMH_VIP_11.04_rus.pdf?sequence=7 (Accessed 23.06.2022). (In Russ.).
3. Ministerstvo prosveshcheniya Rossiiskoi Federatsii [Ministry of Education of the Russian Federation] (ed.). Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya [On approval of the federal state educational standard for preschool education] [Elektronnyi resurs]: Order № 1155 from 17.10.2013. 2013. URL: <https://docs.edu.gov.ru/id850> (Accessed 23.06.2022). (In Russ.).
4. Ministerstvo prosveshcheniya rossiiskoi federatsii [Ministry of Education of the Russian Federation] (ed.). Primernaya adaptirovannaya osnovnaya obrazovatel'naya programma doshkol'nogo obrazovaniya detei s tyazhelymi mnozhestvennymi narusheniyami razvitiya [Approximate adapted basic educational program for preschool education of children with severe multiple developmental disorders] [Elektronnyi resurs]. *Reestr osnovnykh obshcheobrazovatel'nykh program [Register of basic educational programs]*. 2020. 148 p. URL: <https://fgosreestr.ru/poop/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-orbazovatelnya-programma-doshkolnogo-obrazovaniya-detey-s-tyazhelymi-mnozhestvennymi-narusheniyami-razvitiya> (Accessed 23.06.2022). (In Russ.).
5. Chukhutova G.L. Nedonoshennost' kak faktor narushennogo razvitiya rebenka [Prematurity as a factor of damaged child development] [Elektronnyi resurs]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2014. Vol. 3, no. 1, pp. 72—85. URL: <https://psyjournals.ru/jmfp/2014/n1/69053.shtml> (Accessed 23.06.2022). (In Russ.).
6. *Berezhnaya O.V., Litvinova N.N., Samofatova K.A., Fadina A.K.* Effektivnye praktiki organizatsii razvivayushchego ukhoda za det'mi s tyazhelymi mnozhestvennymi narusheniyami razvitiya: inform.-metod. sb. dlya spetsialistov [Effective practices of organizing developmental care for children with severe multiple developmental disorders: inform.-method. Sat. for specialists] [Elektronnyi resurs]. Moscow: Fond podderzhki detei, nakhodyashchikhsya v trudnoi zhiznennoi situatsii, 2021. 105 p. URL: <https://fond-detyam.ru/pechatnye-izdaniya-fonda/15998/#pdf-document-0/> (Accessed 23.06.2022). (In Russ.).
7. *McDonnell J., Jameson J.M., Bowman J.A., Coleman O., Ryan J., Eichelberger C., Conradi L.* Assessing Generalization in Single-Case Research Studies Teaching Core Academic Content to Students with Intellectual and Developmental Disabilities. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 2020. Vol. 35, no. 3, pp. 143—152. DOI:10.1177/1088357620902500
8. Boehm Thomas L., Eric Carter W. Family Quality of Life and Its Correlates Among Parents of Children and Adults with Intellectual Disability. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 2019. Vol. 124, no. 2, pp. 99—115. DOI:10.1352/1944-7558-124.2.99

9. Borgström Å., Daneback K., Molin M. Young people with intellectual disabilities and social media: A literature review and thematic analysis. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 2019. Vol. 21, no. 1, pp. 129—140. DOI:10.16993/sjdr.549
10. Brady N.C., Bruce S. Communication Services and Supports for Individuals with Severe Disabilities: Guidance for Assessment and Intervention. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 2016. Vol. 121, no. 2, pp. 121—138. DOI:10.1352/1944-7558-121.2.121
11. Calculator S. Use and Acceptance of AAC Systems by Children with Angelman Syndrome. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 2013. Vol. 26, no. 6, pp. 557—567. DOI:10.1111/jar.12048
12. Chadwick D., Buell S., Goldbart J. Approaches to communication assessment with children and adults with profound intellectual and multiple disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 2019. Vol. 32, no. 2, pp. 336—358. DOI:10.1111/jar.12530
13. Light J., McNaughton D., Beukelman D., Koch Fager S., Fried-Oken M., Jakobs T., Jakobs E. Challenges and opportunities in augmentative and alternative communication: Research and technology development to enhance communication and participation for individuals with complex communication needs. *AAC: Augmentative and Alternative Communication*, 2019. Vol. 35, no. 1, pp. 1—12. DOI:10.1080/07434618.2018.1556732
14. Cheminais R. How to Achieve Every Child Matters Standards: A Practical Guide. New York: SAGE Publications Ltd, 2007. 144 p. DOI:10.4135/9781446216606
15. Nakken H., Vlaskamp C., Van der Putten A., Reynders K. Children with profound intellectual and multiple disabilities: The effects of functional movement activities. *Clinical Rehabilitation*, 2005. Vol. 19, no. 6, pp. 613—620. DOI:10.1191/0269215505cr899oa
16. Coiffait Fleur-Michelle M., Leedha A.T. Psychological Well-Being of Children and Adults with Severe and Profound Intellectual and Developmental Disabilities. In Rubin I.L., Merrick J., Greydanus D.E., Patel D.R. (eds.), *Health Care for People with Intellectual and Developmental Disabilities across the Lifespan*. Switzerland: Springer International Publishing, 2016, pp. 1401—1419. DOI:10.1007/978-3-319-18096-0_113
17. Dhondt A., Van keer I., van der Putten A., Maes B. Communicative abilities in young children with a significant cognitive and motor developmental delay. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 2020. Vol. 33, no. 3, pp. 529—541. DOI:10.1111/jar.12695
18. Craig F., Savino R., Trabacca A. A systematic review of comorbidity between cerebral palsy, autism spectrum disorders and Attention Deficit Hyperactivity Disorder. *European Journal of Paediatric Neurology*, 2019. Vol. 23, no. 1, pp. 31—42. DOI:10.1016/j.ejpn.2018.10.005
19. Camden C., Pratte G., Fallon F., Couture M., Berbari J., Tousignant M. Diversity of practices in telerehabilitation for children with disabilities and effective intervention characteristics: results from a systematic review. *Disability and Rehabilitation*, 2020. Vol. 42, no. 24, pp. 3424—3436. DOI:10.1080/09638288.2019.1595750
20. Orelove F.P., Sobsey D., Gilles D.L. (eds.) *Educating Students with Severe and Multiple Disabilities: A Collaborative Approach*. Fifth Edition. Baltimore: Brookes Publishing, 2017. 552 p.
21. May P., Vance R.L., Murphy E., O'Donovan M.-A., Webb N., Sheaf G., McCallion P., Stancliffe R., Normand C., Smith V., McCarron M. Effect of deinstitutionalisation on quality of life for adults with intellectual disabilities: A systematic review. *BMJ Open*, 2019. Vol. 9, no. 4, article ID e025735, 9 p. DOI:10.1136/bmjopen-2018-025735
22. Rensfeldt Flink A., Johnels J., Broberg M., Thunberg G. Examining perceptions of a communication course for parents of children with profound intellectual and multiple disabilities. *International Journal of Developmental Disabilities*, 2022. Vol. 68, no. 2, pp. 156—167.
23. Frounfelker S.A., Bartone A. The importance of dignity and choice for people assessed as having intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disabilities*, 2021. Vol. 25, no. 4, pp. 490—506. DOI:10.1177/1744629520905204
24. Tassé M.J., Balboni G., Navas P., Luckasson R., Nygren M.A., Belacchi C., Bonichini S., Reed G.M., Kogan C.S. Identifying behavioral indicators for intellectual functioning and adaptive behavior for ICD-11 disorders of intellectual development. *Journal of Intellectual Disability Research*, 2019. Vol. 63, no. 5, pp. 386—407. DOI:10.1111/jir.12582
25. Ismail F.Y., Shapiro B.K. What are neurodevelopmental disorders? *Current Opinion in Neurology*, 2019. Vol. 32, no. 4, pp. 611—616. DOI:10.1097/WCO.0000000000000710
26. Light J., McNaughton D., Caron J. New and emerging AAC technology supports for children with complex communication needs and their communication partners: State of the science and future research directions. *Augmentative and Alternative Communication*, 2019. Vol. 35, no. 1, pp. 26—41. DOI:10.1080/07434618.2018.1557251
27. McCann D., Bull R., Winzenberg T. The daily patterns of time use for parents of children with complex needs: A systematic review. *Journal of Child Health Care*, 2012. Vol. 16, no. 1, pp. 26—52. DOI:10.1177/1367493511420186
28. Moorcroft A., Scarinci N., Meyer C. A systematic review of the barriers and facilitators to the provision and use of low-tech and unaided AAC systems for people with complex communication needs and their families. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 2019. Vol. 14, no. 7, pp. 710—731. DOI:10.1080/17483107.2018.1499135
29. Nijs S., Vlaskamp C., Maes B. Children with PIMD in interaction with peers with PIMD or siblings. *Journal of Intellectual Disability Research*, 2016. Vol. 60, no. 1, pp. 28—42. DOI:10.1111/jir.12231

30. Novak I., Honan I. Effectiveness of paediatric occupational therapy for children with disabilities: A systematic review. *Australian Occupational Therapy Journal*, 2019. Vol. 66, no. 3, pp. 258—273 DOI:10.1111/1440-1630.12573
31. Okamoto J., Lipkin P.H. The Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) for Children with Special Educational Needs. *Pediatrics*, 2015. Vol. 136, no. 6, pp. 1650—1662. DOI:10.1542/peds.2015-3409
32. Romski M.A., Sevcik R.A., Adamson L.B., Smith A., Cheslock M., Bakeman R. Parent perceptions of the language development of toddlers with developmental delays before and after participation in parent-coached language interventions. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 2011. Vol. 20, no. 2, pp. 111—118. DOI:10.1044/1058-0360(2011/09-0087)
33. Kruithof K., Willems D., van Etten-Jamaludin F., Olsman E. Parents' knowledge of their child with profound intellectual and multiple disabilities: An interpretative synthesis. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 2020. Vol. 33, no. 6, pp. 1141—1150. DOI:10.1111/jar.12740
34. Parton N.L. Every Child Matters: The shift to prevention whilst strengthening protection in children's services in England. *Children and Youth Services Review*, 2006. Vol. 28, no. 8, pp. 976—922. DOI:10.1016/j.childyouth.2005.10.002
35. McGuire D.O., Tian L.H., Yeargin-Allsopp M., Dowling N.F., Christensen D.L. Prevalence of cerebral palsy, intellectual disability, hearing loss, and blindness, National Health Interview Survey, 2009—2016. *Disability and Health Journal*, 2019. Vol. 12, no. 3, pp. 443—451. DOI:10.1016/j.dhjo.2019.01.005
36. Düzkantar A., Ögülmüş K., Altın D., Görgün B. Review of International Studies on Multiple Disabilities. *Sakarya University Journal of Education*, 2020. Vol. 10, no. 3, pp. 532—559. DOI:10.19126/suje.670873
37. Clark L.A., Cuthbert B., Lewis-Fernández R., Narrow W.E., Reed G.M. Three Approaches to Understanding and Classifying Mental Disorder: ICD-11, DSM-5, and the National Institute of Mental Health's Research Domain Criteria (RDoC). *Psychological Science in the Public Interest*, 2017. Vol. 18, no. 2, pp. 72—145. DOI:10.1177/1529100617727266
38. Töret G. Imitation Recognition by Minimally Verbal Young Children: A Comparison Between Down Syndrome and Autism Spectrum Disorder. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 2022. Vol. 37, no. 1, pp. 34—45. DOI:10.1177/10883576211035030
39. Carmona-Serrano N., López-Belmonte J., López-Núñez J.A., Moreno-Guerrero A.J. Trends in autism research in the field of education in web of science: a bibliometric study. *Brain Sciences*, 2020. Vol. 10, no. 12, article ID 1018, 22 p. DOI:10.3390/brainsci10121018
40. Using the DEC Recommended Practices [Elektronnyi resurs]. *Early Childhood Technical Assistance Center*. ECTA Center, 2017. URL: <http://www.ectacenter.org/decrp> (Accessed 27.06.2022).
41. Luitwieler N., Luijckx J., Salavati M., Van der Schans C.P., Van der Putten A.J., Waninge A. Variables related to the quality of life of families that have a child with severe to profound intellectual disabilities: A systematic review. *Heliyon*, 2021. Vol. 7, no. 7, article ID e07372, 11 p. DOI:10.1016/j.heliyon.2021.e07372
42. Waters C.L., Friesen A. Parent Experiences of Raising a Young Child with Multiple Disabilities: The Transition to Preschool. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 2019. Vol. 44, no. 1, pp. 20—36. DOI:10.1177/1540796919826229
43. Wu Y., Chen M., Lo Y., Chiang C. Effects of Peer-Mediated Instruction with AAC on Science Learning and Communitive Responses of Students with Significant Cognitive Disabilities in Taiwan. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 2020. Vol. 45, no. 3, pp. 178—195. DOI:10.1177/1540796919900955

Информация об авторах

Ветрова Мария Александровна, аспирант кафедры специальной психологии и реабилитологии, педагог-психолог, Московский государственный психолого-педагогический Университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5083-2495>, e-mail: m-vetrova@ro.ru

Ветров Александр Олегович, магистр психолого-педагогического образования, учитель-дефектолог, Московский государственный психолого-педагогический Университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5854-2158>, e-mail: unitedbear9390@gmail.com

Information about the authors

Maria A. Vetrova, postgraduate student of the Department of Special Psychology and Rehabilitation, psychologist, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5083-2495>, e-mail: m-vetrova@ro.ru

Alexander O. Vetrov, master of psychology and pedagogy, special teacher, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5854-2158>, e-mail: unitedbear9390@gmail.com

Получена 26.04.2022

Received 26.04.2022

Принята в печать 22.06.2022

Accepted 22.06.2022