

2026, № 07 (июль)

Раздел 5.8. Педагогика

ART 261205

DOI 10.24412/2304-120X-2026-11205

УДК 37.015.3

Формирование социально-коммуникативного развития у детей с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями: особенности диагностики и социализации

Formation of social and communicative development in children with autism spectrum disorders and other mental disabilities: specific features of diagnostics and socialization

Авторы статьи

Садретдинова Эльвира Азгамовна,
кандидат психологических наук, заведующая специ-
альным (коррекционным) детским садом для детей с
расстройствами аутистического спектра «МЫ ВМЕСТЕ»
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный
университет», г. Казань, Российская Федерация
ellsah@bk.ru
ORCID: 0000-0001-8808-6205

Федорова Полина Сергеевна,
педагог-психолог специального (коррекционного)
детского сада для детей с расстройствами аутистиче-
ского спектра «МЫ ВМЕСТЕ» ФГАОУ ВО «Казанский
(Приволжский) федеральный университет», г. Казань,
Российская Федерация
fedorov4.p@yandex.ru
ORCID: 0009-0008-1085-5674

Authors of the article

Elvira A. Sadretdinova,
Candidate of Psychological Sciences, Head of the Special
(Correctional) Kindergarten for Children with Autism
Spectrum Disorders "WE ARE TOGETHER," Kazan (Volga
Region) Federal University, Kazan, Russian Federation
ellsah@bk.ru
ORCID: 0000-0001-8808-6205

Polina S. Fedorova
Teacher–Psychologist, Special (Correctional) Kindergar-
ten for Children with Autism Spectrum Disorders "WE
ARE TOGETHER," Kazan (Volga Region) Federal Univer-
sity, Kazan, Russian Federation
fedorov4.p@yandex.ru
ORCID: 0009-0008-1085-5674

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан.

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

Для цитирования

Садретдинова Э. А., Федорова П. С. Формирование со-
циально-коммуникативного развития у детей с рас-
стройствами аутистического спектра и другими мен-
тальными нарушениями: особенности диагностики и
социализации // Научно-методический электронный
журнал «Концепт». – 2026. – № 07. – С. 489–513. – URL:
<https://e-koncept.ru/2026/261205.htm> – DOI:
10.24412/2304-120X-2026-11205

For citation

E. A. Sadretdinova, P. S. Fedorova, Formation of social
and communicative development in children with autism
spectrum disorders and other mental disabilities: specific
features of diagnostics and socialization // Scientific-
methodological electronic journal "Koncept". – 2026. –
No. 07. – P. 489–513. – URL: <https://e-koncept.ru/2026/261205.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2026-11205

Поступила в редакцию <i>Received</i>	28.05.26	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	28.07.26
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	28.07.26	Опубликована <i>Published</i>	31.07.26



Аннотация

Настоящее исследование направлено на изучение развития социально-коммуникативных навыков у дошкольников, имеющих расстройства аутистического спектра (РАС) и другие ментальные нарушения (далее – ДМН). Актуальность исследования обусловлена потребностью в своевременном определении трудностей в области социального взаимодействия и общения детей данных нозологий, а также в улучшении методов диагностики и организации персонализированного психолого-педагогического сопровождения в учреждениях дошкольного образования. Целью исследования является формирование социально-коммуникативного развития у детей дошкольного возраста с РАС и ДМН посредством диагностирования и последующей социализации на констатирующем, формирующем и контрольном этапах эксперимента. В исследовании используются системный подход, позволяющий воспринимать социально-коммуникативное развитие как многокомпонентную структуру; индивидуальный подход, учитывающий специфику психофизического развития каждого воспитанника; личностно ориентированный подход, благодаря которому ребенок трансформируется из пассивного объекта педагогического воздействия в субъекта образовательного процесса, активно участвующего в нем. Диагностирование проводилось среди 50 дошкольников с РАС и ДМН в течение 2025/2026 учебного года. Анализ результатов на всех этапах диагностики свидетельствует о положительных изменениях в социально-коммуникативной сфере у большинства детей. Это подтверждается использованием комплексных диагностических инструментов и индивидуальных образовательных планов по улучшению социального взаимодействия и коммуникативной активности воспитанников. Теоретическая значимость работы заключается в осмыслении российских и мировых взглядов на социально-коммуникативное развитие детей с РАС и ДМН, а также важности ранней диагностики и коррекционной работы для их успешной социализации. Практическая значимость исследования представлена диагностической методикой, которая способна фиксировать не только общий уровень развития социально-коммуникативных компетенций, но и качественные сдвиги внутри каждого этапа, что имеет критическое значение для работы с дошкольниками, имеющими РАС и ДМН.

Ключевые слова

социально-коммуникативное развитие, расстройства аутистического спектра, другие ментальные нарушения, диагностика, индивидуальная программа

Благодарности

Авторы выражают благодарность Фонду науки и технологий Республики Татарстан. Работа выполнена за счет предоставленного в 2025 году гранта на осуществление фундаментальных и поисковых исследований в научных и образовательных организациях, предприятиях и организациях реального сектора экономики Республики Татарстан (соглашение 01.12.2025 № 32).

Abstract

This study aims to investigate the development of social and communicative skills in preschool children with autism spectrum disorders (ASD) and other mental disabilities (OMD). The study's relevance stems from the need to promptly identify social interaction and communication difficulties in children with these conditions, as well as to improve diagnostic methods and organize personalized psychological and pedagogical support in preschool educational institutions. The aim of the study is to form social and communicative development in preschool children with ASD and mental retardation through diagnosis and subsequent socialization at the diagnostic, formative and control stages of the experiment. The study utilizes a systems approach that allows for the perception of social and communicative development as a multicomponent structure, an individualized approach that takes into account the specific psychophysical development of each student, and a person-centered approach that transforms the child from a passive object of pedagogical influence into an actively participating subject of the educational process. The assessment was conducted in fifty preschool children with ASD and mental disabilities (OMD) at the preschool educational institution during the 2025–2026 academic year. Analysis of results across all stages of the assessment indicates positive changes in the social and communicative skills of the majority of children. This is supported by the use of comprehensive diagnostic tools and individual educational plans to improve social interaction and communicative activity. The theoretical significance of the work lies in understanding Russian and global views on the socio-communicative development of children with ASD and OMD, as well as the importance of early diagnosis and correctional work for their successful socialization. The practical significance of the study lies in the diagnostic methodology, which is capable of recording not only the overall level of development of social and communicative competences but also qualitative changes within each stage, which is critical for working with preschool children with ASD and mental disabilities (OMD).

Key words

social and communicative development, autism spectrum disorders, other mental disabilities, diagnosis, individualized program

Acknowledgements

The authors express their gratitude to the Science and Technology Foundation of the Republic of Tatarstan. The work was carried out at the expense of the grant provided in 2025 for the implementation of fundamental and exploratory research in scientific and educational organizations, enterprises, and organizations of the real sector of the economy of the Republic of Tatarstan (agreement No. 32 dated 01.12.2025).

Введение / Introduction

Актуальность развития социально-коммуникативных навыков у дошкольников, имеющих расстройства аутистического спектра (РАС) и иные нарушения ментального развития (ДМН), занимает центральное место в современной коррекционной педагогике и психологии.

На сегодняшний день в мире сложилась ситуация по увеличению количества детей, испытывающих проблемы в социальном взаимодействии, коммуникации и сложностей адаптации в обществе. Эти трудности создают барьеры для их интеграции в образовательные учреждения и последующей интеграции в социум. Российские исследователи подчеркивают, что именно социально-коммуникативное развитие выступает основой психического развития ребенка и определяет успешность его дальнейшего обучения и социализации [1].

Сенситивным периодом для формирования коммуникативных и социальных навыков является дошкольный возраст, поскольку в этот период активно развивается речь, эмоциональная сфера и способность к взаимодействию с взрослыми и сверстниками. Формирование коммуникативных и социальных навыков подразумевает устойчивое изменение в поведении и психике детей с РАС и ДМН благодаря взаимодействию внутренних факторов, таких как мотивация, интересы ребенка, и внешних факторов, например окружающей среды, обучения, социальных условий.

Развитие высших психических функций, как отмечал Л. С. Выготский, происходит в процессе социального взаимодействия, а его нарушение приводит к значительным трудностям в формировании личности ребенка [2]. В связи с этим дети с РАС, по утверждению С. А. Морозова, особенно нуждаются в специально организованной педагогической помощи и создании условий для формирования коммуникативного опыта [3].

Ранняя диагностика особенностей социально-коммуникативного развития является ключевым условием эффективности дальнейшей коррекционной работы. Своевременное выявление трудностей в сфере общения, по мнению М. М. Либлинга и С. А. Морозова, позволяет определить индивидуальные образовательные потребности ребенка и предупредить формирование вторичных нарушений развития, связанных с социальной изоляцией и дефицитом общения [4].

Для всестороннего изучения особенностей развития ребенка, его манеры общения, эмоционального реагирования, характера взаимодействия с окружающими людьми (как взрослыми, так и сверстниками), а также умения работать в команде крайне важна тщательная, многоплановая оценка. По мнению таких специалистов, как Т. С. Овчинникова, Г. Р. Чернова и А. М. Захарова, только благодаря целостному, систематизированному подходу к анализу становится возможным формирование адекватного представления о прогрессе ребенка и разработка действенной, персонально ориентированной программы обучения [5].

Важным направлением современной психолого-педагогической работы является ранняя коррекция социально-коммуникативных нарушений. Исследования С. А. Морозова показывают, что эффективность коррекционного воздействия значительно выше при его начале в дошкольном возрасте, когда наблюдается высокая пластичность психических процессов и возможность формирования новых способов взаимодействия с окружающими [6].

Данная проблема является весьма актуальной, так как обусловлена потребностью в своевременном определении трудностей в области социального взаимодействия и общения, а также в улучшении методов диагностики и организации персонализированного психолого-педагогического сопровождения в учреждениях дошкольного образования. Авторы статьи «Исследование эффективности применения Денверской модели ранней помощи детям с аутизмом и риском РАС» утверждают, что особую значимость приобретает создание комплексной системы психолого-педагогического сопровождения на раннем этапе развития, позволяющей своевременно определить уровень развития ребенка и организовать адресную коррекционную помощь [7].

Таким образом, целью исследования является формирование социально-коммуникативного развития у детей дошкольного возраста с РАС и ДМН посредством диагностирования и последующей социализации. Данная цель достигается реализацией следующих задач: анализ отечественных и зарубежных исследований по проблеме социально-коммуникативного развития детей с РАС и ДМН; изучение особенностей диагностики социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста; проведение этапов диагностики с использованием авторской методики; разработка и реализация индивидуальных образовательных маршрутов на основе результатов диагностики; оценка эффективности коррекционно-развивающей работы посредством анализа динамики показателей социально-коммуникативного развития.

Обзор литературы / Literature review

В современных условиях развития системы образования Российской Федерации особое внимание уделяется вопросам психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. Одной из наиболее актуальных категорий являются дети с РАС и ДМН, количество которых ежегодно увеличивается. Современные исследования показывают, что своевременное выявление особенностей развития ребенка, проведение комплексной диагностики и организация коррекционно-развивающей работы способствуют успешному формированию социально-коммуникативных навыков и повышению уровня социализации детей дошкольного возраста. При этом О. И. Таланцева с коллегами отмечают, что недостаточная эффективность ранней диагностики нередко приводит к позднему началу коррекционной помощи и снижает возможности успешной адаптации ребенка в обществе [8].

Социально-коммуникативное развитие является одним из ведущих направлений развития ребенка дошкольного возраста. По мнению Е. Ю. Давыдовой и других, оно включает формирование навыков общения с взрослыми и сверстниками, развитие эмоциональной отзывчивости, способности понимать социальные нормы поведения, устанавливать и поддерживать взаимодействие с окружающими людьми [9].

В отечественной науке вопросам диагностики детей с РАС уделяется особое внимание. Т. С. Овчинникова, Г. Р. Чернова и А. М. Захарова отмечают, что комплексное диагностическое обследование должно включать анализ речевого, эмоционального, когнитивного и социального развития ребенка. По мнению авторов, только использование нескольких взаимодополняющих методов позволяет объективно определить уровень сформированности социально-коммуникативных навыков и разработать эффективную программу сопровождения дошкольника [10].

Значительный вклад в изучение особенностей социального взаимодействия детей дошкольного возраста внесли отечественные исследователи. Л. С. Выготский рассматривал игровую деятельность как основное средство формирования коммуникативных навыков, отмечая тот факт, что организация совместной деятельности ребенка с взрослыми и сверстниками способствует развитию инициативности, эмоционального контакта, понимания социальных норм поведения и формированию устойчивых навыков общения. Игровые технологии рассматриваются как наиболее естественный способ социализации детей дошкольного возраста с особенностями развития [11].

Формирование навыков общения у дошкольников с РАС и ДМН становится гораздо продуктивнее, когда применяется особая форма игровой деятельности. Как указывают Н. С. Гращенкова и М. М. Либлинг, такой подход, предполагающий поэтапное развитие взаимодействия ребенка с взрослым и сверстниками, значительно

повышает результативность. Исследователи особо выделяют, что именно диагностирование в форме игровых занятий позволяет выявить уровень развития ребенка в наиболее естественной среде, что в дальнейшем отразится в программе для развития коммуникативной компетенции детей [12].

Успешная социализация дошкольников с особенностями в развитии невозможна без учета их индивидуальных психологических особенностей. В. В. Васина, А. Ф. Минуллина, А. И. Ахметзянова и Ю. О. Коробьина подчеркивают, что развитие коммуникативных способностей напрямую связано с данными диагностики для последующего формирования навыков прогнозирования социальных ситуаций, эмоционального понимания и взаимодействия с окружающими людьми у детей с РАС и ДМН [13].

Современное дошкольное образование детей с РАС основывается на принципах доказательной педагогики и раннего психолого-педагогического сопровождения. По мнению С. А. Морозова, для формирования социально-коммуникативных навыков дошкольный возраст является наиболее благоприятным периодом, поскольку своевременное начало коррекционной работы, основанное на компетентной диагностике, значительно повышает эффективность дальнейшей социализации ребенка [14].

Зарубежные эксперты также подтверждают, что раннее выявление трудностей развития – ключевая задача современной специальной педагогики. Анализ данных, представленный авторами в журнале *Frontiers in Child and Adolescent Psychiatry*, демонстрирует, что использование стандартизированных методов скрининга способствует раннему обнаружению отклонений в развитии и оперативному началу психолого-педагогической поддержки детей. Исследователи акцентируют внимание на важности применения научно подтвержденных диагностических инструментов, отличающихся высокой степенью надежности и валидности [15].

Согласно работе Дж. Гибсона и его коллег, игровые методики оказываются наиболее результативным способом формирования у дошкольников с РАС социальных и коммуникативных навыков. Анализ более чем трехсот исследований, проведенный авторами, выявил, что игровые сценарии благотворно влияют на развитие речи, инициативности и умения взаимодействовать в коллективе [16].

С. Цамитру и М.Э. Плюме в своих публикациях указывают, что одним из наиболее ценных методов оценки социально-коммуникативного прогресса является пролонгированное наблюдение за поведением ребенка в привычной среде детского сада. Авторы подчеркивают, что именно наблюдение обеспечивает объективное понимание специфики общения ребенка со сверстниками и взрослыми, а также помогает определить дальнейшие шаги в коррекционной работе [17].

Ученые за рубежом пристально изучают результативность ранних корректирующих программ. Систематическое исследование, фокусирующееся на Денверской модели ранней помощи детям с аутизмом, указывает на то, что своевременное начало коррекционно-развивающей работы позитивно сказывается на улучшении навыков общения, развитии взаимодействия в социуме, игровой активности и адаптивном поведении у детей дошкольного возраста [18].

В своем обзоре зарубежных методик подготовки ребят с РАС к школе И. С. Константинова и М. Ю. Кузьменко отмечают, что в образовательных системах Соединенного Королевства, США и Австралии значительное внимание уделяется персонализированному подходу к обучению, развитию коммуникативных навыков и созданию благоприятной среды для успешной социальной адаптации. Авторы подчеркивают, что ключевым фактором успешного встраивания ребенка в общество является всесторонняя диагностика и командная поддержка семьи [19].

О. М. Гайбуллаев и соавт. рассматривают диагностирование детей с РАС, основанное на принципах междисциплинарности специалистов сопровождения как актуальное решение проблем детей с РАС и их семей в вопросах коррекционного сопровождения, дальнейшего развития коммуникации, эффективной социализации в организациях с инклюзивной практикой [20].

Таким образом, анализ отечественных и мировых публикаций демонстрирует понимание большинством современных исследователей, что диагностика является неотъемлемой частью процесса формирования социально-коммуникативных навыков у детей с РАС и ДМН. Несмотря на большое количество отечественных и зарубежных работ, тема развития социально-коммуникативных способностей у детей с РАС и ДМН остается недостаточно проработанной в контексте комплексной диагностики и последующей организации социализации именно в учреждениях дошкольного образования. На практике специалисты сталкиваются с отсутствием унифицированных критериев для оценки коммуникативного развития, недостаточной приспособленностью существующих инструментов к детям с разными особенностями развития, а также ограниченностью комплексных программ поддержки.

Методологическая база исследования / Methodological base of the research

Теоретико-методологический фундамент изучения вопроса развития социально-коммуникативной сферы у дошкольников с РАС и иными ментальными нарушениями опирается на концептуальные установки современной специальной педагогики и психологии. В рамках этих дисциплин развитие ребенка трактуется как целостный, поэтапный и зависящий от социального контекста процесс.

Ключевым методологическим инструментом выступает системный подход, позволяющий воспринимать социально-коммуникативное развитие как многокомпонентную структуру, включающую когнитивную, эмоциональную, поведенческую и коммуникативную сферы. Этот подход требует анализа взаимовлияния различных аспектов развития ребенка, а также оценки воздействия социальной среды, образовательных условий и личных особенностей на формирование навыков общения. Системный подход помогает структурировать выявленные нарушения и определять направления коррекционно-развивающего вмешательства.

Наряду с этим применяется индивидуальный подход, учитывающий специфику психофизического развития каждого воспитанника, уровень сформированности коммуникативных умений, состояние эмоциональной сферы и характер взаимодействия с окружением. Для детей с РАС и ДМН этот подход крайне важен, поскольку данные группы детей отличаются высокой гетерогенностью клинических проявлений и разным уровнем социальной адаптации.

Кроме того, используется личностно ориентированный подход, направленный на создание условий для активного социального вовлечения ребенка, стимулирование позитивной мотивации к общению и развитие самостоятельности в коммуникативной деятельности. Такой подход трансформирует ребенка из пассивного объекта педагогического воздействия в субъекта образовательного процесса, активно участвующего в нем.

Фундаментом теоретического анализа выступают концепции российских и иностранных исследователей, раскрывающие механизмы развития коммуникации и социализации у дошкольников. Так, например, Л. С. Выготский рассматривал игровую деятельность как основное средство формирования коммуникативных навыков [21]. М. И. Лисинов в своей книге «Проблемы онтогенеза общения» делает акцент на том,

что в первые семь лет жизни преобразуется общение ребенка с взрослыми и сверстниками за счет углубления и усложнения связей [22]. А. Р. Лурия также говорит о том, что «ребенок с самого начала... учится общаться с окружающими людьми, вырабатывать свое отношение к вещам с помощью взрослых» [23]. Ключевое место занимают идеи о приоритетном влиянии общения на психику ребенка и роли взрослого, социального окружения в становлении высших психических функций.

Эмпирическая часть опирается на данные, полученные в ходе диагностики в 2025/2026 учебном году. В эксперименте участвовали 50 дошкольников с РАС и ДМН, воспитывающихся в дошкольной образовательной организации. Процедура апробации включала наблюдение за детьми в разных видах деятельности, анализ их коммуникативных паттернов и применение авторской методики для оценки уровня социально-коммуникативного развития.

Работа по изучению формирования социально-коммуникативной сферы у детей дошкольного возраста с РАС и иными ментальными нарушениями выполнялась с использованием инструментария, созданного сотрудниками детского сада Казанского федерального университета «МЫ ВМЕСТЕ». Диагностический инструмент «Диагностика социально-коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с РАС» является авторской адаптацией, разработанной на основе требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) в части образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» [24]. Федеральная адаптированная образовательная программа (ФАОП ДО) обосновала существующие подходы к оценке развития детей с РАС [25]. Данная диагностическая методика направлена на комплексную оценку уровня социально-коммуникативного развития детей и позволяет определить индивидуальные образовательные потребности каждого ребенка, учитывая зону актуального и ближайшего развития без ориентации на хронологический возраст.

Теоретическую основу составляют положения ФГОС ДО, а также элементы диагностических и оценочных подходов. VB-MAPP (The Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program, M. Sundberg) представляет диагностику с возрастным диапазоном развития ребенка с РАС от 0 до 48 месяцев [26]. Э. Шоплер и коллеги разработали рейтинговую шкалу Childhood Autism Rating Scale (CARS) – инструмент первичного скрининга по выявлению признаков РАС и иных особенностей поведения [27]. Данная шкала охватывает основные области коммуникации и социализации, где при аутизме наблюдаются особенности. Однако следует добавить, что для точной диагностики требуется комплексная междисциплинарная оценка с участием разных специалистов. А. В. Хаустов и другие авторы предлагают ценный инструмент для специалистов благодаря акценту на практическое применение и учет невербальной коммуникации. Однако он не дает полной картины для построения маршрута, требуется интеграция данных из разных источников, что увеличивает трудоемкость [28]. Авторская методика диагностирования, в сравнении с описанными ранее методиками, носит прикладной характер и ориентирована на практические задачи психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с РАС и ДМН в условиях реализации адаптированных основных образовательных программ в дошкольном образовательном учреждении [29].

Представленная диагностическая методика – это авторский синтез вопросов и наблюдательных критериев, адаптированных практикующими педагогами-психологами с учетом возрастных и индивидуальных характеристик детей с РАС и ДМН, а также специфики работы в бюджетных дошкольных учреждениях [30].

Инструментарий охватывает три взаимосвязанные сферы: коммуникативную, социальную и игровую. Оценка поведенческих реакций ребенка проводится как во время взаимодействия с взрослыми и сверстниками, так и в ходе самостоятельной и совместной деятельности. Методика построена на принципе уровневой дифференциации и включает шесть этапов, отражающих ключевые периоды раннего и дошкольного развития:

- 1-й уровень – от 0 до 2 лет,
- 2-й уровень – от 2 до 3 лет,
- 3-й уровень – от 3 до 4 лет,
- 4-й уровень – от 4 до 5 лет,
- 5-й уровень – от 5 до 6 лет,
- 6-й уровень – от 6–8 лет.

Разделение на уровни является условным. Независимо от возраста ребенка диагностика всегда начинается с первого уровня. Это связано с тем, что развитие детей с РАС и ДМН часто носит неравномерный характер. Ребенок может демонстрировать высокие интеллектуальные способности, но иметь выраженные трудности в сфере социального взаимодействия. Каждый уровень включает от 12 до 15 диагностических критериев по категориям: социальное взаимодействие, игровые навыки, коммуникативные навыки. Оценка проводится по трехбалльной системе (0 – навык отсутствует; 0,5 – навык проявляется нестабильно; 1 – навык сформирован). Такой подход позволяет специалисту видеть не только дефициты, но и промежуточную динамику развития.

Начало обследования осуществляется с заданий для детей от 0 до 3 лет, что позволяет компенсировать неравномерность развития и индивидуальный темп освоения навыков, характерный для детей с РАС и ДМН.

Для определения актуального уровня развития ребенка и готовности к усложнению задач используется эмпирическое правило «75% успешности», заимствованное из методологии VB-MAPP. Переход на следующий уровень допускается только при успешном выполнении не менее 75% заданий текущего этапа. Если этот порог не достигнут, данный уровень признается актуальным для ребенка и служит базой для планирования дальнейшей коррекционно-развивающей работы.

Диагностический процесс носит смешанный характер, где доминирующим инструментом выступает естественное наблюдение за поведением дошкольника в ходе обычной групповой деятельности, которое дополняется выполнением им специально разработанных заданий. Для обеспечения высокой достоверности результатов обследование назначается после завершения этапа адаптации ребенка к условиям ДОО и установления доверительного контакта с педагогом.

Сроки проведения варьируются от двух-трех дней до одной недели, что зависит от степени вовлеченности ребенка в процесс и объема планируемых проверочных уровней. Методика отличается простотой: она не требует сложного оборудования или специальной подготовки пространства, так как используемые материалы минимальны и полностью соответствуют повседневным условиям работы дошкольного учреждения.

Итогом диагностики становится оценка текущего уровня развития социально-коммуникативных компетенций ребенка. Это позволяет осуществлять системный мониторинг его прогресса и разрабатывать индивидуальный образовательный маршрут в соответствии с требованиями ФГОС ДО [31].

Результаты исследования / Research results

В рамках исследования был проведен сравнительный анализ результатов этапов эксперимента, в котором диагностическое обследование детей дошкольного возраста с РАС и ДМН является основной составляющей. Результаты диагностирования легли в основу протокола обследования, в котором прописаны цели и задачи для формирующего этапа эксперимента. В качестве примера приведены табл. 1, 2, 3, в которых представлена диагностика социально-коммуникативного развития по категориям «социальное взаимодействие», «игровые навыки», «коммуникативные навыки» (1-й уровень), по одному заданию из каждой категории. По результатам диагностики ребенок может набрать 0, 0,5, 1 балл. Таблица дана в сокращенном варианте, так как полное описание диагностики является достаточно объемным. Для специалиста даны заключение на актуальный уровень развития ребенка с описанием цели, задач на образовательный маршрут формирующего этапа эксперимента, а именно подробно описаны используемые игры, эмоциональное подкрепление и поощрение ребенка, а также работа с родителями.

В качестве примера индивидуальной работы на формирующем этапе приводится табл. 4, в которой указываются коррекционные мероприятия с ребенком 1, показавшим 1-й уровень социально-коммуникативного развития, набравшим по первому заданию 0 баллов в категории «социальное взаимодействие», 0 баллов в категории «игровые навыки», 0,5 балла в категории «коммуникативные навыки».

В соответствии с табл. 4 педагог-психолог организует индивидуальную работу с ребенком 1 на формирующем этапе эксперимента, а в конце учебного года проводится итоговое диагностирование.

На констатирующем этапе в начале года диагностирование проводилось в целях определения исходного уровня развития ребенка, а по результатам индивидуальной работы на контрольном этапе эксперимента (в конце года) диагностирование выявляло изменения в развитии, которые подтверждали или корректировали правильность использования методов и приемов для формирования социально-коммуникативных навыков в ходе формирующего этапа. Во время эксперимента проводился количественный и качественный анализ оценки развития коммуникативных, социальных и игровых навыков посредством проявления поведения ребенка во взаимодействии с взрослыми и сверстниками, а также в ходе совместной и самостоятельной деятельности. Количественный анализ результатов представлен на рис. 1. Для анализа использовались данные детей, принимавших участие в диагностике на всех этапах исследования.

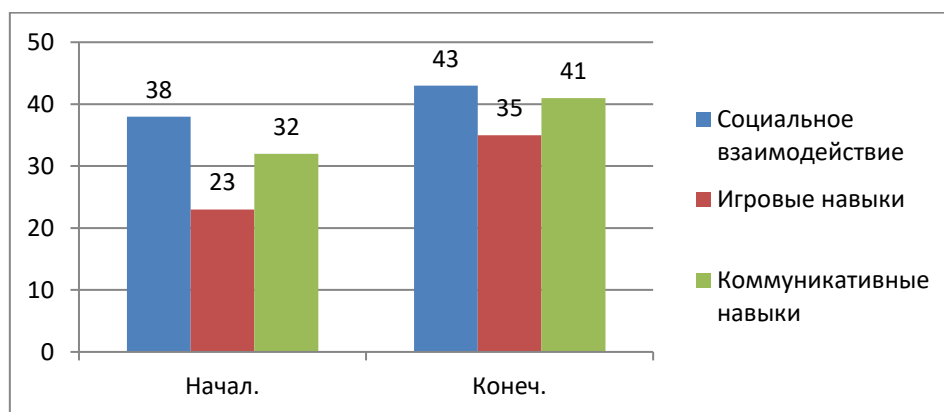


Рис. 1. Результаты диагностического обследования социально-коммуникативной развития (начало и конец 2025/2026 учебного года)

Таблица 1

**Диагностика социально-коммуникативного развития
(социальное взаимодействие) на первом уровне**

<i>Показатель развития</i>	<i>Задание-инструкция</i>	<i>Вид теста. Материалы</i>	<i>Интерпретация</i>	<i>Заключение</i>	<i>Задачи на образовательный маршрут ребенка/методы работы</i>
1. Ребенок откликается на собственное имя	Взрослый несколько раз обращается к ребенку по имени в спокойной и доброжелательной интонации, находясь за его спиной и сбоку. Задача – вызвать внимание ребенка, произнести его имя с разной интонацией (спокойно, ласково, радостно) в разных направлениях. Зафиксировать, реагирует ли ребенок на обращение (поворотом головы, взглядом, мимикой, звуками, движением тела)	Наблюдение	0 баллов – ребенок не реагирует на свое имя; не поворачивается, не смотрит на взрослого, не меняет выражение лица.	У ребенка не сформирован навык распознавания своего имени, отсутствует ориентировка на обращенную речь. Возможны трудности с установлением контакта и восприятием речи, низкая чувствительность к социальным стимулам. Требуется целенаправленная работа по развитию слухового и социального внимания	Цели: сформировать у ребенка навык распознавания своего имени и ориентировки на обращенную речь, развить слуховое и социальное внимание, создать основу для установления контакта. Методы Задача 1. Развивать слуховое внимание и реакцию на имя - Игры на отклик: «Кто тебя позвал?», «Где мама/папа?» Взрослый называет имя ребенка, сопровождая это приятным действием (появление игрушки, улыбка, объятие), чтобы имя ассоциировалось с чем-то положительным. - Контрастное предъявление: произносить имя ребенка после паузы, на фоне тишины, используя ласковую, четкую интонацию. Избегать постоянного повторения имени без повода. - Тактильно-звуковая связь: перед тем как позвать ребенка по имени, можно легонько прикоснуться к его плечу или руке, чтобы привлечь внимание. Задача 2. Формировать первичный социальный отклик - Эмоциональное подкрепление: поощрять любой минимальный отклик (поворот головы, взгляд в сторону взрослого) бурной похвалой, улыбкой, лаской. - Связь имени с действием: называть имя ребенка только в значимых и приятных ситуациях (кормление, игра, похвала), чтобы формировалась устойчивая положительная ассоциация. Работать с родителями Объяснить важность: не перегружать обращение, не повторять имя слишком часто без повода. Рекомендовать: говорить ласково, с улыбкой, устанавливая зрительный контакт

Показатель развития	Задание-инструкция	Вид теста. Материалы	Интерпретация	Заключение	Задачи на образовательный маршрут ребенка/методы работы
			0,5 балла – ребенок иногда реагирует на имя (в 50–79% случаев), реакция зависит от интонации, эмоционального состояния или ситуации	У ребенка частично сформирован отклик на имя, но реакция неустойчива или ситуативна. Необходимо укрепление связи между именем и обращением к себе, формирование устойчивой реакции через игру и эмоциональное подкрепление	Цели: укрепить связь между именем ребенка и обращением к себе, сформировать устойчивую реакцию на имя через игру и эмоциональное подкрепление. Методы Задача 1. Закреплять связь «имя – обращение к себе» - Использование имени в контексте: часто называть имя ребенка в значимых бытовых и игровых ситуациях (при кормлении, одевании, во время любимой игры), сопровождая это положительными эмоциями. - Подчеркивать значение имени: при отклике ребенка обязательно улыбаться, хвалить, можно использовать тактильное поощрение (погладить по голове, обнять). Задача 2. Развивать эмоциональный отклик на имя - Игры с песенками: использовать потешки и песенки, в которых упоминается имя ребенка («Где же наша [имя]? Вот она/он!»). - Игры с зеркалом: взрослый и ребенок вместе смотрятся в зеркало, взрослый называет имя ребенка и показывает на него. Задача 3. Стимулировать устойчивость реакции - Обращение с разной интонацией: звать ребенка по имени с разной эмоциональной окраской (весело, удивленно, ласково), чтобы реакция не зависела только от одной ситуации. - Поощрение любого отклика: хвалить за каждый случай, когда ребенок повернулся или посмотрел на взрослого после произнесения его имени. Работа с родителями Рекомендовать использовать имя в позитивном ключе, избегая окриков и негативных ассоциаций. Поддерживать зрительный контакт при обращении к ребенку, говорить ласково и эмоционально

Показатель развития	Задание-инструкция	Вид теста. Материалы	Интерпретация	Заключение	Задачи на образовательный маршрут ребенка/методы работы
			1 балл – ребенок устойчиво откликается на имя (в 80% и более случаев): поворачивается, смотрит на взрослого, проявляет эмоциональную реакцию	У ребенка сформирован устойчивый отклик на собственное имя, что свидетельствует о развитии социального внимания и ориентировке на взрослого	Цели: поддерживать и закреплять устойчивый отклик на собственное имя, развивать социальное внимание и ориентировку на взрослого. Методы Задача 1. Поддержка и закрепление навыка • Продолжать использовать имя ребенка в позитивном, эмоционально окрашенном контексте, чтобы реакция оставалась стабильной и естественной. • Поощрять и хвалить за устойчивый отклик (поворот головы, взгляд), чтобы закрепить положительное отношение к своему имени. Задача 2. Развитие социального взаимодействия • Использовать имя ребенка для инициации простых диалогов или совместных действий: «[Имя], пойдём играть», «[Имя], посмотри, что у меня есть». • Включать ребенка в игры, где требуется откликаться на имя и выполнять простые инструкции. Работа с родителями: рекомендовать поддерживать теплую, доброжелательную атмосферу в семье, чаще проявлять ласку и внимание; объяснять, что устойчивый отклик на имя – основа для развития доверия и дальнейшего социального взаимодействия. В этом случае дополнительные задачи не требуются. Рекомендуется поддерживать и закреплять навык через естественное общение и поощрение

Таблица 2

**Диагностика социально-коммуникативного развития
(игровые навыки) на первом уровне**

<i>Показатель развития</i>	<i>Задание-инструкция</i>	<i>Вид теста. Материалы</i>	<i>Интерпретация</i>	<i>Заключение</i>	<i>Задачи на образовательный маршрут ребенка/методы работы</i>
8. Участвует в простых играх, требующих взаимодействия со взрослым (например: «Ладушки», «Сорока-белобока», «Коза рогатая»)	Взрослый предлагает ребенку значимую пальчиковую или потешную игру, сопровождая ее выразительной мимикой, жестами и интонацией. Организовать короткое игровое взаимодействие: взрослый начинает потешку и делает характерные движения (хлопает в ладоши, «щечечет» ладонь, изображает козу). Наблюдать, включается ли ребенок в игру, повторяет ли движения, ожидает ли знакомые действия	Наблюдение, игровые действия	0 баллов – ребенок не реагирует на предложение игры, не участвует в совместных действиях, не проявляет интереса	У ребенка не сформировано стремление к совместным действиям со взрослым, наблюдается низкий интерес к игровому взаимодействию, что может указывать на затруднения в развитии эмоционального контакта и подражательных реакций	Цели: сформировать у ребенка первичное стремление к совместным действиям со взрослым, развить интерес к игровому взаимодействию и эмоциональному контакту. Методы Задача 1. Развитие интереса к совместной игре - Регулярно проводить короткие потешные игры: «Ладушки», «Сорока-белобока», «Коза рогатая», «Пальчик-мальчик». - Использовать яркую мимику, выразительный голос, ритмичные движения, вовлекая ребенка эмоционально. Задача 2. Формирование подражания и ожидания действий - Повторять знакомые элементы игры несколько раз, чтобы ребенок начинал предугадывать момент. - Хвалить за активное участие: «Молодец, хлопаешь! Вот и коза пришла!» Задача 3. Развитие эмоционального контакта - Поддерживать телесный контакт: легкие касания, объятия, поглаживания во время игры. - Использовать игры как средство установления доверия и контакта с ребенком. Работа с родителями: рекомендовать играть с ребенком дома 2–3 раза в день по 3–5 минут, особенно в моменты бодрости и хорошего настроения; подчеркивать, что совместные игры укрепляют эмоциональную связь, внимание, речь и подражательные способности; советовать сопровождать игру короткими комментариями: «Ладушки-ладушки – у кого ладошки?»

Показатель развития	Задание-инструкция	Вид теста. Материалы	Интерпретация	Заключение	Задачи на образовательный маршрут ребенка/методы работы
			0,5 балла – ребенок иногда откликается (в 50–79% случаев): может улыбнуться, наблюдать или попытаться повторить движения, но участие неустойчивое	У ребенка начинает формироваться интерес к совместной игре, но активность неустойчива. Требуется развивать включенность через эмоционально насыщенные игровые ситуации	Цели: развить и укрепить интерес ребенка к совместной игре, повысить устойчивость его активности и вовлеченности через эмоционально насыщенные игровые ситуации. Методы Задача 1. Создание эмоционально насыщенных ситуаций - Использовать яркие, ритмичные и тактильные игры («Ладушки», «Сорока-белобока», «Коза рогатая»), сопровождая их выразительной мимикой, интонацией и тактильной стимуляцией (легкие прикосновения, объятия). - Вводить элементы неожиданности и предвкушения в игру, чтобы удерживать внимание ребенка (например, пауза перед «козой»). Задача 2. Стимулирование включенности - Начинать игру, когда ребенок спокоен и настроен на контакт. Если интерес угасает, делать перерыв и возвращаться к игре позже. - Использовать любимые игрушки ребенка как посредников в игре, чтобы повысить его мотивацию. Задача 3. Подкрепление участия - Хвалить и эмоционально поддерживать любую попытку ребенка присоединиться к игре, даже если она кратковременна. - Завершать игру на позитивной ноте, пока у ребенка еще есть интерес

Показатель развития	Задание-инструкция	Вид теста. Материалы	Интерпретация	Заключение	Задачи на образовательный маршрут ребенка/методы работы
			1 балл – ребенок активно и с интересом участвует в игре (в 80% и более случаев): повторяет движения, ждет определенных моменты, проявляет эмоции и инициативу	У ребенка сформировано умение участвовать в простых совместных играх, он вовлекается, подражает движениям, проявляет положительные эмоции, что говорит о нормальном развитии социального взаимодействия и эмоциональной отзывчивости	Цели: поддерживать и закреплять сформированное умение участвовать в совместных играх, способствовать дальнейшему развитию социального взаимодействия и эмоциональной отзывчивости. Методы Задача 1. Поддержка и закрепление навыка • Продолжать регулярно играть в любимые потешки и пальчиковые игры, постепенно усложняя их или добавляя новые элементы. • Поощрять инициативу ребенка в игре, поддерживать его попытки повторять движения или предлагать свои варианты. Задача 3. Развитие социального взаимодействия • Переходить от простых потешек к играм с правилами, требующим очередности и совместного внимания. • Использовать игровые ситуации для развития речи и подражания. В этом случае дополнительные задачи не требуются. Рекомендуется поддерживать и закреплять навык через естественное общение, поощрение и расширение игрового репертуара

**Диагностика социально-коммуникативного развития
(коммуникативные навыки) на первом уровне**

Показатель развития	Задание-инструкция	Вид теста. Материалы	Интерпретация	Заключение	Задачи на образовательный маршрут ребенка/методы работы
11. Использует указательный жест или слова в качестве просьбы во взаимодействии со взрослым	Ребенку показывают игрушку, предмет или действие, которое он может захотеть получить или чтобы взрослый сделал. Взрослый наблюдает, использует вопросы типа «Что ты хочешь?» и предлагает выбор. Дать ребенку возможность проявить просьбу: показать предмет, использовать указательный жест, назвать слово или звук. Зафиксировать, проявляет ли ребенок активное обращение к взрослому через жест или слово для получения желаемого	Наблюдение	0 баллов – ребенок не использует жест или слова для выражения просьбы; проявляет только пассивное ожидание или пытается достать предмет самостоятельно, без обращения к взрослому	У ребенка не сформирован навык целенаправленной коммуникации со взрослым; отсутствует использование жестов или слов для выражения просьб. Это может свидетельствовать о затруднениях в социальном взаимодействии и развитии языка	Цели: сформировать у ребенка первичные навыки целенаправленной коммуникации, научить использовать жест или слово для выражения просьбы и взаимодействия со взрослым. Методы Задача 1. Развитие целенаправленной коммуникации: - Игры «Дай мне», «Покажи, что хочешь». Взрослый побуждает ребенка использовать жест (указательный) или звук/слово для получения желаемого предмета. Взрослый может сам вложить руку ребенка в указательный жест и помочь ему показать. - Поддерживать инициативу ребенка: повторять его жест или слово, показывая, что просьба понята и выполнена. Задача 2. Формирование навыков использования жестов и слов - Моделирование поведения: взрослый показывает желаемый жест (указательный) или произносит ключевое слово («дай», «на»), ребенок повторяет. Использовать метод «рука в руке» для формирования жеста. - Использовать визуальные подсказки: картинки с предметами, карточки с действиями, чтобы ребенок мог указать на то, что хочет. Задача 3. Развитие взаимодействия со взрослым - Игры с выбором: «Что хочешь взять?». Перед ребенком кладут два предмета, побуждая его указать на один из них. Взрослый немедленно откликается на выбор. - Похвала и эмоциональное подкрепление за каждую успешную просьбу, даже если она сделана с помощью взрослого. Работа с родителями: рекомендовать родителям стимулировать жестовую и словесную просьбу дома: называть предметы, показывать их, поощрять указательный жест; объяснять, что поддержка инициативного общения укрепляет социальные и языковые навыки

Показатель развития	Зада-ние-ин-струк-ция	Вид те-ста. Мате-риалы	Интерпре-тация	Заключе-ние	Задачи на образовательный маршрут ребенка/методы работы
			0,5 балла – ребенок иногда использует жест или слово для просьбы (в 50–79% слу-чаев); реак-ция не-устойчива, может зави-сеть от настроения или ситуа-ции	У ребенка начинает формиро-ваться спо-собность к просьбам через жест или слово, но реак-ция не-устойчива; требуется регуляр-ное под-крепление и стимули-рование инициа-тивного общения	Цели: укрепить связь между просьбой (жестом или словом) и получением жела-емого, сделать коммуникацию ребенка более устойчивой и инициативной. Методы Задача 1. Стимулирование инициатив-ного общения - Создавать ситуации «коммуникатив-ного соблазна» (например, положить лю-бимую игрушку в прозрачный контей-нер, который ребенок не может открыть сам). Это побуждает его обратиться за по-мощью. - Использовать метод «рука в руке»: физически помогать ребенку выполнить указательный жест или произнести слово-просьбу, постепенно уменьшая по-мощь. Задача 2. Подкрепление и поощрение - Немедленно и с радостью реагиро-вать на любую попытку просьбы (жест, звук, слово), даже если она неточная. Вы-полнять просьбу и эмоционально хва-лить ребенка. - Использовать систему мотивацион-ной цепочки: ребенок просит деталь кон-структора – получает ее – строит вместе со взрослым. Задача 3. Развитие вариативности просьбы - Побуждать ребенка использовать раз-ные способы для одной и той же просьбы. Если он использует жест, взрос-лый может спросить: «Что ты хочешь? Скажи „дай“». Если использует слово, можно спросить: «Покажи, что именно?»

Показатель развития	Зада-ние-ин-струк-ция	Вид те-ста. Мате-риалы	Интерпре-тация	Заключение	Задачи на образовательный маршрут ребенка/методы работы
			1 балл – ребенок устойчиво использует указательный жест или слово, чтобы попросить взрослого о предмете или действии (в 80% и более случаев), демонстрируя инициативное взаимодействие	1 балл: У ребенка сформирована способность к целенаправленной коммуникации, он активно использует жесты или слова, чтобы выразить просьбу и взаимодействовать с взрослым	Цели: поддерживать и закреплять сформированный навык целенаправленной коммуникации, расширять словарь просьб и усложнять коммуникативные задачи. Методы Задача 1. Поддержка и усложнение навыка - Поощрять ребенка использовать более сложные фразы для просьбы («Дай, пожалуйста, красный мяч»). - Создавать ситуации, где для получения желаемого нужно задать вопрос или уточнить свой выбор. Задача 2. Развитие диалога - Поддерживать не только просьбы, но и другие формы взаимодействия: задавать вопросы, делиться впечатлениями о своей деятельности. - Вовлекать ребенка в простые диалоги по ходу игры. В этом случае дополнительные задачи не требуются. Рекомендуются поддерживать и закреплять навык через естественное общение, расширение коммуникативных ситуаций и поощрение инициативы ребенка

Таблица 4

Описание коррекционно-развивающих мероприятий формирующего этапа эксперимента

Ребенок 1, уровень 1, сентябрь 2026 г.	
Социальное взаимодействие (0 баллов)	Цели: сформировать у ребенка навык распознавания своего имени и ориентировки на обращенную речь, развить слуховое и социальное внимание, создать основу для установления контакта. Методы Задача 1. Развивать слуховое внимание и реакцию на имя - Игры на отклик: «Кто тебя позвал?», «Где мама/папа?» Взрослый называет имя ребенка, сопровождая это приятным действием (появление игрушки, улыбка, объятие), чтобы имя ассоциировалось с чем-то положительным. - Контрастное предъявление: произносить имя ребенка после паузы, на фоне тишины, используя ласковую, четкую интонацию. Избегать постоянного повторения имени без повода. - Тактильно-звуковая связь: перед тем как позвать ребенка по имени, можно легонько прикоснуться к его плечу или руке, чтобы привлечь внимание. Задача 2. Формировать первичный социальный отклик - Эмоциональное подкрепление: поощрять любой минимальный отклик (поворот головы, взгляд в сторону взрослого) бурной похвалой, улыбкой, лаской.

	Связь имени с действием: называть имя ребенка только в значимых и приятных ситуациях (кормление, игра, похвала), чтобы формировалась устойчивая положительная ассоциация Работать с родителями: объяснить важность: не перегружать обращение, не повторять имя слишком часто без повода. Рекомендовать: говорить ласково, с улыбкой, устанавливая зрительный контакт
Игровые навыки (0 баллов)	Цели: сформировать у ребенка первичное стремление к совместным действиям со взрослым, развить интерес к игровому взаимодействию и эмоциональному контакту. Методы Задача 1. Развитие интереса к совместной игре - Регулярно проводить короткие потешные игры: «Ладушки», «Сорока-белобока», «Коза рогатая», «Пальчик-мальчик». - Использовать яркую мимику, выразительный голос, ритмичные движения, вовлекая ребенка эмоционально. Задача 2. Формирование подражания и ожидания действий - Повторять знакомые элементы игры несколько раз, чтобы ребенок начинал предугадывать момент. - Хвалить за активное участие: «Молодец, хлопаешь! Вот и коза пришла!» Задача 3. Развитие эмоционального контакта - Поддерживать телесный контакт: легкие касания, объятия, поглаживания во время игры. - Использовать игры как средство установления доверия и контакта с ребенком. Работа с родителями: рекомендовать играть с ребенком дома 2–3 раза в день по 3–5 минут, особенно в моменты бодрости и хорошего настроения; подчеркивать, что совместные игры укрепляют эмоциональную связь, внимание, речь и подражательные способности; советовать сопровождать игру короткими комментариями: «Ладушки-ладушки – у кого ладошки?»
Коммуникативные навыки (0.5 баллов)	Цели: укрепить связь между просьбой (жестом или словом) и получением желаемого, сделать коммуникацию ребенка более устойчивой и инициативной. Методы Задача 1. Стимулирование инициативного общения - Создавать ситуации «коммуникативного соблазна» (например, положить любимую игрушку в прозрачный контейнер, который ребенок не может открыть сам). Это побуждает его обратиться за помощью. - Использовать метод «рука в руке»: физически помогать ребенку выполнить указательный жест или произнести слово-просьбу, постепенно уменьшая помощь. Задача 2. Подкрепление и поощрение - Немедленно и с радостью реагировать на любую попытку просьбы (жест, звук, слово), даже если она неточная. Выполнять просьбу и эмоционально хвалить ребенка. - Использовать систему мотивационной цепочки: ребенок просит деталь конструктора – получает ее – строит вместе со взрослым. Задача 3. Развитие вариативности просьбы Побуждать ребенка использовать разные способы для одной и той же просьбы. Если он использует жест, взрослый может спросить: «Что ты хочешь? Скажи „дай“». Если использует слово, можно спросить: «Покажи, что именно?»

Анализ полученных данных свидетельствует о положительной динамике формирования социально-коммуникативных навыков у большинства обследованных детей. По результатам итоговой диагностики наблюдается увеличение количества детей в категориях «социальное взаимодействие» и коммуникативные навыки» на 5 детей (10%) и 9 детей (18%) соответственно. Диагностирование по категории «игровые навыки» также показало положительную динамику: количество детей итогового

этапа диагностики увеличилось на 12 детей (24%), однако изначально количество детей с данным навыком было значительно меньше по сравнению с другими категориями. Эти результаты позволяют сделать вывод об эффективности коррекционных мероприятий формирующего этапа эксперимента, в ходе которого сформировались базовые предпосылки для дальнейшего освоения более сложных социальных, игровых и коммуникативных навыков.

Проведя анализ результатов диагностики, мы сформировали таблицу динамики перехода воспитанниками детского сада с одного уровня на другой. Данные приведены в табл. 6.

Таблица 6

Динамика изменения уровня социально-коммуникативного развития детей с РАС и ДМН

Название уровня	Результаты диагностики (количество детей/процент)	
	Начало года	Конец года
Уровень 1	28/56	12/24
Уровень 2	19/38	28/56
Уровень 3	3/6	10/20
Уровень 4	0	0
Уровень 5	0	0
Уровень 6	0	0

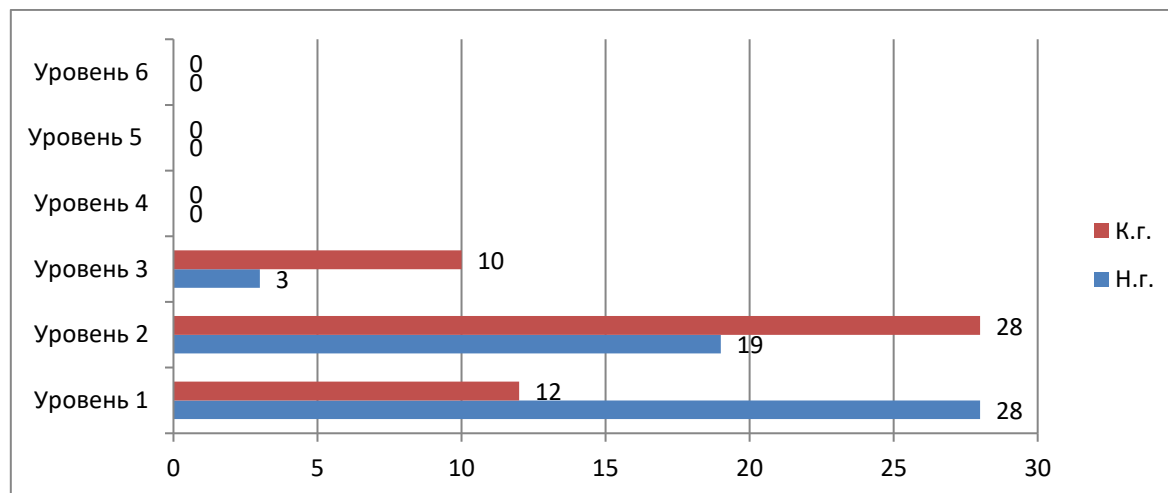


Рис. 2. Динамика изменения показателей социально-коммуникативного развития детей с РАС и ДМН в начале и конце 2025/2026 учебного года.

Анализируя результаты проведенной диагностики, представленные на рис. 2, можно констатировать, что 16 детей (32%) успешно преодолели порог первого уровня и выполнили 75% заданий, что позволило им перейти на второй уровень диагностики. Количество детей со вторым уровнем также увеличилось на 9 человек (18% от общего числа детей). Количество детей с третьим уровнем развития увеличилось на 7 человек (14%), то есть дети со вторым уровнем развития смогли перейти на следующий уровень, набрав более 75% от максимально возможного количества баллов.

Незначительная динамика свидетельствует о расширении имеющихся социальных и коммуникативных возможностей в ходе коррекционных мероприятий формирующего этапа эксперимента и его эффективности, однако особенности развития детей с РАС и ДМН, связанные с отставаниями в социализации и коммуникации, подтверждают закономерность результатов диагностики.

Углубленное исследование позволило провести качественный анализ результатов, представленный составляющими социализации и коммуникации развития, а именно игровой деятельностью, коммуникацией и социальным взаимодействием с взрослыми и сверстниками. Наибольшие сдвиги зафиксированы в области социального взаимодействия, тогда как минимальный прогресс продемонстрировали игровые навыки. Качественный анализ выявил, что у большинства детей наблюдалась незначительная положительная динамика в сфере коммуникации, этот компонент остался самым слабым звеном. Вероятные причины таких результатов – специфика основного расстройства, колебания функционального состояния ребенка или слабая автоматизация ранее освоенных умений. Это подчеркивает необходимость продолжения целенаправленной индивидуальной коррекции.

Анализ полученных данных подтверждает, что предложенная диагностическая методика способна фиксировать не только общий уровень развития социально-коммуникативных компетенций, но и качественные сдвиги внутри каждого этапа, что имеет критическое значение для работы с дошкольниками с особенностями развития. Отсутствие резких переходов между уровнями подчеркивает постепенный и неравномерный характер развития социальной сферы у данной категории детей. Результаты демонстрируют высокую чувствительность инструмента к незначительным, но важным изменениям в развитии, что позволяет использовать его для мониторинга динамики коммуникативных навыков на протяжении учебного года.

Итоги исследования указывают на положительную тенденцию в формировании социально-коммуникативной сферы у большинства протестированных детей. 20% участников успешно выполнили задания 3-го уровня на контрольном этапе в сравнении с данными констатирующего этапа, а 56% детей успешно освоили второй уровень диагностики на контрольном этапе. Наиболее значимые улучшения зафиксированы в сфере социального взаимодействия и коммуникативных умений. Игровые навыки также показали положительную динамику, хотя их показатели изначально были ниже, чем в других диагностируемых категориях.

Заключение / Conclusion

Настоящая работа посвящена изучению специфических аспектов развития социально-коммуникативных навыков у дошкольников с РАС и иных ментальных нарушений. Особое внимание уделялось оценке того, насколько адекватная диагностика и индивидуализированные образовательные траектории способствуют последующей социализации детей с особенностями в развитии.

Теоретическая часть исследования подчеркивает, что социально-коммуникативная сфера играет фундаментальную роль в общем развитии ребенка дошкольного возраста. Специалисты, как российские, так и зарубежные, убеждены, что трудности в данной области существенны и проявляются в ограничении контактов со сверстниками и взрослыми, затрудняют адаптацию к социальной среде и требуют раннего вмешательства и всесторонней поддержки.

Практическая часть исследования была реализована в ходе проводимого эксперимента на базе дошкольного учреждения в течение 2025/2026 учебного года. Исследованием было охвачено пятьдесят дошкольников с РАС и ДМН. Для оценки социально-коммуникативного развития и разработки индивидуального образовательного плана была применена авторская методика комплексной диагностики, результаты которой использовались для организации коррекционных мероприятий формирующего этапа эксперимента.

Процедура исследования состояла из трех этапов: констатирующего (первичная диагностика, проведенная в сентябре 2025 года), формирующего (коррекционно-развивающие мероприятия) и контрольного (итоговая – в мае 2026 года). Такая периодичность позволила отследить изменения в развитии социально-коммуникативных навыков детей в процессе целенаправленной коррекционно-развивающей работы.

Установлена положительная динамика у большинства участников. Количественный анализ результатов диагностики выявил, что у 32% детей зафиксировано повышение уровня выполнения задач (переход с 1-го уровня на 2-й), а у оставшихся отмечено качественное улучшение в рамках их текущего уровня развития. Качественный анализ результатов выявил заметные улучшения в социальном взаимодействии и коммуникативной активности, в то время как игровая деятельность развивалась менее активно.

Результаты исследования подтверждают эффективность комбинированного подхода: применение авторской диагностической методики в сочетании с индивидуальными образовательными планами. Наблюдаемая положительная динамика свидетельствует о том, что регулярная оценка, учет индивидуальных особенностей ребенка и систематическая коррекционно-развивающая работа способствуют успешному формированию социально-коммуникативной сферы у дошкольников с РАС и ДМН.

Таким образом, формирование социально-коммуникативных навыков у детей с РАС и ДМН становится более успешным при условии комплексной диагностики, индивидуального подхода к образованию и систематической коррекционно-развивающей деятельности, нацеленной на их социализацию. Авторская методика успешно выявила текущий уровень развития и способствовала прогрессу в формировании социальных, коммуникативных и игровых навыков у большинства участников. Также авторы продолжают свою работу в направлении цифровизации данного инструментария для дальнейшего масштабирования данного опыта и использования в практике педагогами дошкольных образовательных учреждений Республики Татарстан и иных регионов страны, а также за рубежом.

Ссылки на источники / References

1. Калмыкова Н. Ю., Либлинг М. М. Психолого-педагогическая диагностика детей с расстройствами аутистического спектра: проблемы и возможности их решения // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном мире. – М., 2019. – С. 162–166.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
3. Морозов С. А. О современном дошкольном образовании детей с аутизмом // Аутизм и нарушения развития. – 2023. – Т. 21, № 2. – С. 3–6. – URL: <https://doi.org/10.17759/autdd.2023210201>
4. Гращенкова Н. С., Либлинг М. М. Развитие способности к коммуникации у дошкольников с расстройствами аутистического спектра в групповой коммуникативной игре лицом к лицу // Клиническая психология и специальное образование. – 2021. – Т. 10, № 1. – С. 15–35. – URL: <https://doi.org/10.17759/cpse.2021100102>
5. Овчинникова Т. С., Чернова Г. Р., Захарова А. М. Состояние коммуникативных операций дошкольников с расстройством аутистического спектра // Современный ученый. – 2024. – № 6. – С. 335–341. – URL: <https://su-journal.ru/archives/category/publications>.
6. Морозов С. А. О современном дошкольном образовании детей с аутизмом.

7. Давыдова Е. Ю., Тюшкевич С. А., Давыдов Д. В. и др. Исследование эффективности применения Денверской модели ранней помощи детям с аутизмом и с риском РАС. Систематический обзор // Современная зарубежная психология. – 2023. – Т. 12, № 4. – С. 77–90.
8. Таланцева О. И. и др. Исследование распространенности расстройств аутистического спектра в России // *Frontiers in psychiatry*. – 2026. – Т. 17. – С. 1790306.
9. Давыдова Е. Ю., Тюшкевич С. А., Давыдов Д. В. и др. Исследование эффективности применения Денверской модели ранней помощи детям с аутизмом и с риском РАС. Систематический обзор.
10. Овчинникова Т. С., Чернова Г. Р., Захарова А. М. Состояние коммуникативных операций дошкольников с расстройством аутистического спектра.
11. Выготский Л. С. Мышление и речь.
12. Гращенкова Н. С., Либлинг М. М. Развитие способности к общению у дошкольников с расстройствами аутистического спектра в групповых коммуникативных играх «лицом к лицу».
13. Васина В. В., Минуллина А. Ф., Ахметзянова А. И., Коробына Ю. О. Психологический подход к детекции прогностических способностей дошкольников с расстройствами аутистического спектра // МНИЖ. – 2023. – № 2 (128). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskiiy-podhod-k-deteksii-prognosticheskikh-sposobnostey-doshkolnikov-s-rasstroystvami-autisticheskogo-spektra>
14. Морозов С. А. О современном дошкольном образовании детей с аутизмом.
15. Сибралик С., Хокер П., Хан Ф. и др. Инструменты скрининга развития для выявления детей с нарушениями развития в странах с высоким уровнем дохода: систематический обзор // *Front Child Adolesc Psychiatry*. – 2023. – Jul 6; 2. – 1074004. DOI: 10.3389/frcha.2023.1074004. PMID: 39816889; PMCID: PMC11732054.
16. Gibson J., Pritchard E., de Lemos C. Play-based interventions to support social and communication development in autistic children aged 2–8 years: A scoping review // *Autism & Developmental Language Impairments*. – 2021. – Vol. 6.
17. Tsamitrou S., Plumet M.-H. The importance and challenges of observing social interactions in autistic preschoolers during inclusive educational settings: A scoping review // *Autism & Developmental Language Impairments*. – 2024. – Vol. 9.
18. Давыдова Е. Ю., Тюшкевич С. А., Давыдов Д. В. и др. Исследование эффективности применения Денверской модели ранней помощи детям с аутизмом и с риском РАС. Систематический обзор.
19. 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. – URL: <https://doi.org/10.17759/autdd.2023210207>
20. Gaybullaeв O. M. et al. Diagnosis of Preschool Children with Autistic Spectrum Disorders: Problems and Prospects // *ARPHA Proceedings*. – 2026. – Vol. 11. – P. 225–235. – URL: https://repository.kpfu.ru/?p_id=325500
21. Выготский Л. С. Мышление и речь.
22. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2009. – Т. 2, № 2. – С. 101–110.
23. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. – М., 1962.
24. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрированный в Министерстве юстиции РФ от 14 ноября 2013 г. № 30384.
25. Приказ Министерства просвещения России от 24.11.2022 N 1022 Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (Зарегистрировано в Минюсте России 27.01.2023 № 72149).
26. Сандберг М. Руководство. Программа оценки навыков речи и социального взаимодействия для детей с аутизмом и другими нарушениями развития / пер. С. Доленко. – Ришонле-Цион: MEDIAL, 2008. – 275 с.
27. Schopler E., Reichler R. J., Renner B. R. The childhood autism rating scale (CARS). – Los Angeles, CA: Western Psychological Services, 2010. – P. 2.
28. Хаустов А. В. Оценка коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра // Психическое здоровье человека XXI века. – 2016. – С. 90–93.
29. Gaybullaeв O. M. et al. Diagnosis of Preschool Children with Autistic Spectrum Disorders: Problems and Prospects.
30. Комплексное сопровождение людей с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями в Республике Татарстан / под ред. Э. А. Садретдиновой. – Казань: Издательство Академии наук РТ, 2025. – 172 с.
31. Медова Н. А., Дергачева Е. В., Абаева Г. А., Токтабаев М. Ж. Особенности образовательного потенциала дошкольников с РАС // Образование и саморазвитие. – Казань: КФУ, Education & Self Development. – 2023. – Vol. 18, № 3. – P. 157–167. – URL: <https://elib.grsu.by/doc/104074>

1. Kalmykova, N. Yu., & Libling, M. M. Psihologo-pedagogicheskaya diagnostika detej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra: problemy i vozmozhnosti ih resheniya [Psychological and pedagogical diagnostics of children with autism spectrum disorders: problems and solutions], Aktual'nye problemy psikhologii i pedagogiki v sovremennom mire, Moscow 2019, pp. 162–166 (in Russian).
2. Vygotskij, L. S. (1999). *Myshlenie i rech'* [Thinking and speech], Labirint, Moscow, 352 p. (in Russian).
3. Morozov, S. A. (2023). "O sovremennom doshkol'nom obrazovanii detej s autizmom" [On modern preschool education for children with autism], *Autizm i narusheniya razvitiya*, t. 21, № 2, pp. 3–6. Available at: <https://doi.org/10.17759/autdd.2023210201> (in Russian).
4. Grashchenkova, N. S., & Libling, M. M. (2021). "Razvitie sposobnosti k kommunikacii u doshkol'nikov s rasstrojstvami autisticheskogo spektra v gruppovoj kommunikativnoj igre licom k licu" [Development of communication skills in preschool children with autism spectrum disorders in a group face-to-face communication game], *Klinicheskaya psihologiya i special'noe obrazovanie*, t. 10, № 1, pp. 15–35. Available at: <https://doi.org/10.17759/cpse.2021100102> (in Russian).
5. Ovchinnikova, T. S., Chernova, G. R., & Zaharova, A. M. (2024). "Sostoyanie kommunikativnyh operacij doshkol'nikov s rasstrojstvom autisticheskogo spektra" [The condition of communicative operations of preschool children with autism spectrum disorder], *Sovremennyyj uchenyy*, № 6, pp. 335–341. Available at: <https://su-journal.ru/archives/category/publications> (in Russian).
6. Morozov, S. A. (2023). Op. cit.
7. Davydova, E. Yu., Tyushkevich, S. A., Davydov, D. V. et al. (2023). "Issledovanie effektivnosti primeneniya Denverskoj modeli rannej pomoshchi detyam s autizmom i s riskom RAS. Sistemicheskij obzor" [A systematic review of the effectiveness of the Denver Model of Early Intervention for children with autism and at risk for ASD.], *Sovremennaya zarubezhnaya psihologiya*, t. 12, № 4, pp. 77–90 (in Russian).
8. Talanceva, O. I. et al. (2026). "Issledovanie rasprostranennosti rasstrojstv autisticheskogo spektra v Rossii" [A study on the prevalence of autism spectrum disorders in Russia], *Frontiers in psychiatry*, t. 17, p. 1790306 (in Russian).
9. Davydova, E. Yu., Tyushkevich, S. A., Davydov, D. V. et al. (2023). Op. cit.
10. Ovchinnikova, T. S., Chernova, G. R., & Zaharova, A. M. (2024). Op. cit.
11. Vygotskij, L. S. (1999). Op. cit.
12. Grashchenkova, N. S., & Libling, M. M. (2021). Op. cit.
13. Vasina, V. V., Minullina, A. F., Ahmetzyanova, A. I., & Korob'ina, Yu. O. (2023). "Psihologicheskij podhod k detekcii prognosticheskikh sposobnostej doshkol'nikov s rasstrojstvami autisticheskogo spektra" [A psychological approach to detecting prognostic abilities of preschool children with autism spectrum disorders], *MNIZh*, № 2 (128). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskij-podhod-k-detektsii-prognosticheskikh-sposobnostey-doshkolnikov-s-rasstrojstvami-autisticheskogo-spektra> (in Russian).
14. Morozov, S. A. (2023). Op. cit.
15. Sibralik, S., Hoker, P., Han, F. et al. (2023). "Instrumenty skringinga razvitiya dlya vyyavleniya detej s narusheniyami razvitiya v stranah s vysokim urovnem dohoda: sistemicheskij obzor" [Developmental screening tools for identifying children with developmental disabilities in high-income countries: a systematic review], *Front Child Adolesc Psychiatry*, Jul 6; 2, 1074004. DOI: 10.3389/frcha.2023.1074004. PMID: 39816889; PMCID: PMC11732054 (in Russian).
16. Gibson, J., Pritchard, E., & de Lemos, C. (2021). "Play-based interventions to support social and communication development in autistic children aged 2–8 years: A scoping review", *Autism & Developmental Language Impairments*, vol. 6 (in English).
17. Tsamitrou, S., & Plumet, M.-H. (2024). "The importance and challenges of observing social interactions in autistic preschoolers during inclusive educational settings: A scoping review", *Autism & Developmental Language Impairments*, vol. 9 (in English).
18. Davydova, E. Yu., Tyushkevich, S. A., Davydov, D. V. et al. (2023). Op. cit.
19. Konstantinova, I. S., & Kuz'menko, M. Yu. (2023). "Obzor problem doshkol'nogo obrazovaniya i programm podgotovki k shkole detej s RAS v Velikobritanii, Avstralii i SShA" [A review of preschool education and school readiness programs for children with ASD in the UK, Australia, and the USA], *Autizm i narusheniya razvitiya*, t. 21, № 2, p. 50–56. Available at: <https://doi.org/10.17759/autdd.2023210207> (in Russian).
20. Gaybullaev, O. M. et al. (2026). "Diagnosis of Preschool Children with Autistic Spectrum Disorders: Problems and Prospects", *ARPHA Proceedings*, vol. 11, pp. 225–235. Available at: https://repository.kpfu.ru/?p_id=325500 (in English).
21. Vygotskij, L. S. (1999). Op. cit.
22. Lisina, M. I. (2009). "Problemy ontogeneza obshcheniya" [Problems of the ontogenesis of communication], *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psihologiya*, t. 2, № 2, p. 101–110 (in Russian).
23. Luriya, A. R. (1962). *Vysshie korkovye funkcii cheloveka i ih narusheniya pri lokal'nyh porazheniyah mozga* [Higher cortical functions of humans and their impairments in local brain lesions], Moscow.

24. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart doshkol'nogo obrazovaniya (FGOS DO), utverzhdenyj prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 17 oktyabrya 2013 g. № 1155* [Federal State Educational Standard of Preschool Education approved by order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated October 17, 2013 No. 1155], zaregistrovannyj v Ministerstve yusticii RF ot 14 noyabrya 2013 g. № 30384 (in Russian).
25. *Prikaz Ministerstva prosveshcheniya Rossii ot 24.11.2022 N 1022 Ob utverzhdenii federal'noj adaptirovannoj obrazovatel'noj programmy doshkol'nogo obrazovaniya dlya obuchayushchihsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya* [Order of the Ministry of Education of Russia dated November 24, 2022 No. 1022 On approval of the federal adapted educational program of preschool education for students with disabilities] (Zaregistrovano v Minyuste Rossii 27.01.2023 № 72149) (in Russian).
26. Sandberg, M. (2008). *Rukovodstvo. Programma ocenki navykov rechi i social'nogo vzaimodejstviya dlya detej s autizmom i drugimi narusheniyami razvitiya* [Manual. Language and Social Interaction Assessment Program for Children with Autism and Other Developmental Disabilities], MEDIAL, Rishonle-Cion, 275 p. (in Russian).
27. Schopler, E., Reichler, R. J., & Renner, B. R. (2010). *The childhood autism rating scale (CARS)*, Western Psychological Services, Los Angeles, CA, p. 2 (in English).
28. Haustov, A. V. (2016). "Ocenka kommunikativnyh navykov u detej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra" [Assessment of communication skills in children with autism spectrum disorders], *Psihicheskoe zdorov'e cheloveka XXI veka*, p. 90–93 (in Russian).
29. Gaybullayev, O. M. et al. (2026). Op. cit.
30. (2025). *Kompleksnoe soprovozhdenie lyudej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra i drugimi mental'nymi narusheniyami v Respublike Tatarstan* [Comprehensive support for people with autism spectrum disorders and other mental disabilities in the Republic of Tatarstan], Izdatel'stvo Akademii nauk RT, Kazan', 172 p. (in Russian).
31. Medova, N. A., Dergacheva, E. V., Abaeva, G. A., & Toktabaev, M. Zh. (2023). "Osobennosti obrazovatel'nogo potenciala doshkol'nikov s RAS" [Characteristics of the educational potential of preschool children with ASD], *Obrazovanie i samorazvitie*, KFU, Education & Self Development, Kazan', vol. 18, № 3, pp. 157–167. Available at: <https://elib.grsu.by/doc/104074> (in Russian).

Вклад авторов

Э. А. Садретдинова – планирование исследования, сбор и систематизация источников по теме научного исследования, планирование, проведение, анализ и описание результатов научного эксперимента, составление и оформление итогового варианта статьи, подготовка статьи к изданию.

П. С. Федорова – планирование исследования, сбор и систематизация источников по теме научного исследования, планирование, проведение, анализ и описание результатов научного эксперимента, составление и оформление итогового варианта статьи, подготовка статьи к изданию.

Contribution of the authors

E. A. Sadretdinova – research planning, collecting and systematizing sources on the research topic, planning, conducting, analyzing, and describing the results of a scientific experiment, compiling and formatting the final version of the article, and preparing the article for publication.

P. S. Fedorova – research planning, collecting and systematizing sources on the research topic, planning, conducting, analyzing, and describing the results of a scientific experiment, compiling and formatting the final version of the article, and preparing the article for publication.