

2026, № 09 (сентябрь)

Раздел 5.8. Педагогика

ART 261240

DOI 10.24412/2304-120X-2026-11240

УДК 372.3:376.3

Использование технологии социальных историй в формировании социально-коммуникативных навыков у дошкольников с расстройствами аутистического спектра

The use of social storytelling technology in the development of social and communication skills among preschoolers with autism spectrum disorders

Авторы статьи

Васина Юлия Михайловна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной психологии, дефектологии и социальной работы ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», г. Тула, Российская Федерация
J_m_vasina@mail.ru
ORCID: 0000-0002-3740-9745

Минеева Валерия Александровна,
магистрант ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», г. Тула, Российская Федерация
vbyttfmineeva@yandex.ru
ORCID: 0009-0000-4646-2081

Authors of the article

Yulia M. Vasina,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Special Psychology, Special Education and Social Work, Tolstoy Tula State Pedagogical University, Tula, Russian Federation
J_m_vasina@mail.ru
ORCID: 0000-0002-3740-9745

Valeria Al. Mineeva,
Graduate Student, Tolstoy Tula State Pedagogical University, Tula, Russian Federation
vbyttfmineeva@yandex.ru
ORCID: 0009-0000-4646-2081

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан.

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

Для цитирования

Васина Ю. М., Минеева В. А. Использование технологии социальных историй в формировании социально-коммуникативных навыков у дошкольников с расстройствами аутистического спектра // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2026. – № 09. – С. 165–179. – URL: <https://e-koncept.ru/2026/261240.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2026-11240

For citation

Yu. M. Vasina, V. Al. Mineeva, The use of social storytelling technology in the development of social and communication skills among preschoolers with autism spectrum disorders // Scientific-methodological electronic journal "Koncept". – 2026. – No. 09. – P. 165–179. – URL: <https://e-koncept.ru/2026/261240.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2026-11240

Поступила в редакцию <i>Received</i>	22.06.26	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	26.07.26
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	26.07.26	Опубликована <i>Published</i>	30.09.26



Аннотация

В статье рассматривается проблема формирования механизма регуляции социальной коммуникации и поведения детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Дети с особыми потребностями подвержены различным рискам как в процессе коммуникации со сверстниками и взрослыми, так и в оценке опасных ситуаций и их последствий, в планировании собственных действий. Это доказывает необходимость внедрения таких технологий, которые были бы направлены на формирование социально-коммуникативных навыков детей рассматриваемой категории, что и стало целью настоящего исследования. Теоретико-методологическую основу данной работы составили труды отечественных и зарубежных авторов, являющихся специалистами в области дефектологии, а также коррекционной педагогики. В данной работе применяются следующие методы исследования: теоретические, на основе психолого-педагогической литературы, предполагающие обобщение и систематизацию полученной информации, а также эмпирические. Исследование проводилось на базе МБУ «Центр психолого-педагогической, социальной и медицинской помощи», отделение лечебной педагогики и абилитации, и ГДОУ ТО «Тульский детский сад для детей с ограниченными возможностями здоровья» города Тулы. В исследовании принимали участие 20 детей старшего дошкольного возраста с РАС. Диагностическая программа исследования включала комплексную методику А. В. Хаустова, результаты которой показали: дошкольникам сложно выражать просьбы и обращаться за помощью к взрослому, они испытывают значительные трудности при описании предметов. Социальное поведение у них крайне ограничено: дети не умеют делиться и не иницируют совместную игру. Новизна исследования состоит в разработке комплекса социальных историй, направленных на отработку навыков социальной коммуникации в общественных местах и управление собственным поведением и эмоциями, а также условий его реализации. Теоретическая значимость работы состоит в изучении и оценке эффективности методов, направленных на формирование социально-коммуникативных навыков детей изучаемой категории посредством разработки и апробирования технологии социальных историй. Практическая значимость состоит в том, что результаты исследования могут быть положены в основу педагогического руководства по сопровождению детей с нарушениями развития в рамках их социально-коммуникативного развития.

Ключевые слова

коммуникация, социальные истории, безопасное поведение, визуальная поддержка, поведенческие техники, социально-коммуникативные навыки, расстройства аутистического спектра, дети-аутисты

Благодарности

Авторы выражают благодарность педагогическим коллективам ГДОУ ТО «Тульский детский сад для детей с ограниченными возможностями здоровья» и МБУ ДО «Центр психолого-педагогического и социального сопровождения» города Тулы за помощь в организации исследования.

Abstract

The article discusses the problem of developing a mechanism for regulating social communication and behavior in children with autism spectrum disorders (ASD). Children with special needs are exposed to various risks in their communication with peers and adults, as well as in assessing dangerous situations and their consequences, and in planning their own actions. This highlights the need for implementing technologies that focus on developing the social and communication skills of children in this category, which is the objective of this study. The theoretical and methodological foundation of this work is based on the works of domestic and foreign authors who are specialists in the field of special education and correctional pedagogy. The following research methods are used in this work: theoretical methods based on psychological and pedagogical literature, which involve summarizing and systematizing the information obtained, as well as empirical methods. The study was conducted on the basis of the Center for Psychological, Pedagogical, Social, and Medical Assistance, the Department of Therapeutic Pedagogy and Rehabilitation, and the Tula Kindergarten for Children with Special Needs in Tula. The study involved 20 older preschool children with ASD. The diagnostic program included the comprehensive methodology of A.V. Khaustov, and the results showed that: it is difficult for preschoolers to express their requests and ask for help from an adult, and they experience significant difficulties in describing objects. Their social behavior is extremely limited: they do not know how to share and do not initiate joint play. The novelty of the research lies in the development of a set of social stories aimed at improving social communication skills in public places and managing one's own behavior and emotions, as well as the conditions for their implementation. The theoretical significance of the work lies in the study and evaluation of the effectiveness of methods aimed at developing the social and communicative skills of children in the studied category through the development and testing of social storytelling technology. The practical significance is that the results of the study can be used as a basis for pedagogical guidance in supporting children with developmental disorders in their socio-communicative development.

Key words

communication, social stories, safe behavior, visual support, behavioral techniques, social and communication skills, autism spectrum disorders, autistic children

Acknowledgements

The authors express their gratitude to the teaching staff of the Tula Region "Tula Kindergarten for Children with Disabilities" and the Municipal Budgetary Institution of Additional Education "Center for Psychological, Pedagogical and Social Support" in the city of Tula for their assistance in organizing the study.

Введение / Introduction

Коммуникация в дошкольном возрасте является не просто одним из видов активности ребенка, а фундаментальным условием его психического и личностного развития. Именно в процессе общения со взрослыми и сверстниками у ребенка формируются первые представления о себе и окружающем мире, закладываются основы

саморегуляции и произвольности поведения. От того, насколько успешно дошкольник овладевает вербальными и невербальными средствами коммуникации, зависит его эмоциональное благополучие, готовность к школьному обучению, способность к сотрудничеству и дальнейшая интеграция в общество.

В исследовании Н. А. Никоновой и соавтора отмечается, что расстройства аутистического спектра (РАС) – это клинически разнородная группа расстройств психологического развития, характеризующаяся качественными отклонениями в социальном взаимодействии и способах общения, а также ограниченным, стереотипным, повторяющимся набором интересов и занятий [1].

Одной из характерных черт детей рассматриваемой категории, по мнению С. А. Морозова, является проблема взаимодействия с окружающими, и в первую очередь с близкими людьми. Дети с РАС не используют свойственные нормотипичному ребенку средства вербальной и невербальной коммуникации [2]. К. С. Лебедева в своей работе отмечает, что речевое развитие детей исследуемой категории имеет психофизиологические особенности, определяемые природой дизонтогенеза: некоммуникативность речи; искаженность развития речи; акселерация аффективной речи, направленной на ауто-стимуляцию; наличие, в ряде случаев, своеобразной речевой одаренности; мутизм [3].

Мы придерживаемся мнения о том, что сложность и многообразие коммуникативных нарушений у детей с РАС требуют четкой структурированной коррекционной работы. Поэтому целью нашего исследования стала разработка и апробация технологии формирования у дошкольников с расстройствами аутистического спектра социально-коммуникативных навыков посредством визуализации социальных историй. Задачи исследования были выделены следующие: а) проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования; б) обосновать критериальную базу и подобрать диагностический инструментарий для выявления уровня изучаемого предмета исследования; в) разработать и апробировать коррекционно-развивающую программу по внедрению технологии социальных историй с целью формирования культуры безопасного поведения у дошкольников с расстройствами аутистического спектра посредством их визуализации.

Обзор литературы / Literature review

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема формирования навыков коммуникации у детей с РАС включает несколько связанных между собой аспектов. В исследовании А. В. Хаустова отмечается, что помимо работы над вербальными средствами требуется развитие сложных аналитических способностей: различения вопросов по форме и содержанию, а также комплексного контроля за речевой ситуацией, включающего учет говорящего, времени и ожидаемого ответа [4].

Как ранее отмечалось в исследовании Ю. М. Васиной по проблеме понимания речи [5], дети-аутисты очень редко проявляют речевую активность, поэтому часто нуждаются в помощи со стороны взрослого, у них трудности с пониманием обращенной к ним речи. В процессе межличностного общения, как говорится в исследованиях Эн. Донолато и соавторов, ребенок очень чувствителен к мимике и интонации собеседника [6].

В связи с этим особую значимость приобретает поиск эффективных методов, направленных на развитие вербальных и невербальных навыков коммуникации, социальную адаптацию и взаимодействие с окружающими. Диапазон используемых в работе с данной категорией детей средств может варьироваться от альтернативных систем до игровых и технологических подходов [7].

М. Л. Бардер [8] в своих исследованиях делает акцент на прикладном аспекте анализа поведения детей рассматриваемой категории. Согласно его работам, формирование навыков коммуникации идет пошагово с использованием методики запросов, обозначений и ответов на вопросы. При обучении базовым основам коммуникации и социального взаимодействия, по мнению Р. Шрамм, стоит уделить особое внимание поведенческим методам работы с детьми [9]. Данный подход находит свое подтверждение в работах И. М. Коллинз. Так, например, в его исследовании выделяются два ключевых момента: во-первых, зафиксирован высокий эффект воздействия на развитие рецептивной речи (понимания) и умеренный – на адаптивные и когнитивные способности; во-вторых, установлена прямая зависимость между интенсивностью, длительностью терапии и степенью улучшения адаптивного поведения [10].

Речевые дефициты детей с РАС позволяет компенсировать также альтернативная и дополнительная коммуникация (далее – АДК), включающая визуальные карточки, пиктограммы, коммуникативные доски, а также электронные устройства. В частности, в своих работах Л. Фрост и Э. Бонди рассматривают карточки PECS, дающие возможность ребенку выражать свои мысли, чувства, желания, потребности и эмоции [11]. Применение данного средства, по мнению А. К. Изуно-Джарсия и соавторов, подтверждается принципом опоры на сохраненные анализаторы ребенка [12]. Визуальные символы, структурированные по темам и представленные на доске, как отмечают в своих исследованиях В. Зароканэллу и соавторы, помогают детям, у которых отсутствует вербальная речь, спланировать и проследить каждый шаг своей работы [13]. С аналогичной целью технология TEACCH описана в работе Г. Б. Мезибова и соавторов: она представляет собой разработку структурированной среды для облегчения понимания речи и информации извне посредством визуальных подсказок [14].

Стенли Гринспеном в 1979 году была разработана методика «Флортайм», опирающаяся на труды Д. Б. Эльконина о ведущей деятельности как основе психического развития [15]. Данная технология направлена на развитие эмоционального контакта с ребенком через игру и совместную деятельность. В основе данной технологии лежит теория привязанности Дж. Боулби, согласно которой путь помощи аутичному ребенку лежит через развитие взаимоотношений с ребенком при активном вовлечении его родителей [16]. По мнению К. Стагнитти и соавторов, игрой должен руководить ребенок, а взрослые, присоединяясь к данному процессу, должны помочь ему расширить игровые рамки и привить новые коммуникативные навыки, обучить основным правилам и ключевым моментам существования в социуме [17]. В исследовании К. Ю. Дивья отмечается, что методика «Флортайм» способствует улучшению эмоционального функционирования, коммуникативных навыков и детско-родительского взаимодействия у детей с РАС. Авторы обзора отмечают, что данный подход является эффективным и при раннем начале может стать решающим фактором в улучшении социального и эмоционального развития детей [18].

Немаловажное значение имеет логопедическая поддержка в процессе формирования речевой активности ребенка. Применение сенсомоторного и когнитивного подходов в процессе логопедической работы с детьми, как отмечается в исследованиях О. А. Ишимовой и других ученых, способствует расширению активного словаря ребенка и оказывает влияние на развитие его коммуникативной активности [19].

В исследованиях К. Грея описан один из передовых методов обучения, позволяющий выстроить определенный алгоритм социального поведения в часто возникающих ситуациях, – метод социальных историй [20].

Формат социальных историй может применяться к различным жизненным сферам: самообслуживание и личная гигиена; коммуникация и социальное взаимодействие; поведение в общественных местах; управление собственным поведением и регуляция эмоций; понимание эмоций и причин поведения других людей и др. Они демонстрируют необходимые в данной ситуации поведенческие алгоритмы. Е. Б. Седых отмечает, что социальная история позволяет учитывать специфику функционирования детей с данным дизонтогенезом, и в частности свойственные им особенности восприятия информации [21]. В своей работе Е. Э. Кац не только попыталась дать объяснение стратегии поведения в различных жизненных ситуациях, но и описала социальные сценарии (social scripts), рисованные истории (cartooning), комиксы про общение (comic strip conversations), карточки с героями (power cards), иллюстрированные книги социальных навыков (social skills picture books), социальные «разборы» (social autopsies) и др. [22]

Эффективность применения социальных историй для развития коммуникативных навыков у детей с РАС описывается в работах А. Кокина и Л. Керн. Анализ результатов исследований показал, что вмешательства были высокоэффективны примерно для половины участников. Кроме того, авторы обнаружили, что эффективность метода напрямую зависит от того, какой именно коммуникативный навык тренируется. Например, метод социальных историй показал умеренную эффективность при обучении простым формам коммуникативного поведения (простые просьбы, вопросы, ответы) [23]. Сходные результаты были получены в исследовании Ц. Лэй и Ч. Ван, которые также подтвердили зависимость эффективности метода от типа тренируемого навыка. В ходе эксперимента с участием ребенка с РАС было установлено, что социальные истории обеспечивают немедленный и устойчивый положительный эффект в развитии социального взаимодействия. При этом авторы зафиксировали, что улучшения ответных реакций были значительно более выраженными, чем инициативных [24].

Объяснение рационального использования данной технологии описано также в работах Д. Сихон и соавторов, которые отмечают, что у детей с РАС необходимо формировать совместный или множественный контроль в виде умения повторять и проговаривать воспринимаемую на слух инструкцию, в дальнейшем она становится самоинструкцией [25].

Как отмечают зарубежные авторы, социальные истории похожи на другие методы воздействия, включая самоанализ [26]. Письменные сценарии в исследовании П. Дж. Крантц и соавтора [27] определяют необходимые компоненты данной социальной ситуации в письменном виде. Кроме того, подобно самоуправлению и написанию сценариев, социальные истории передают контроль над стимулами от педагога и сверстников непосредственно ребенку с РАС. Более того, социальные истории, по мнению К. Заноли и соавторов, имеют сходство со стратегиями прайминга [28], поскольку они «подготавливают» соответствующие реакции на данную социальную ситуацию непосредственно перед ее возникновением. Данный подход находит подтверждение в учебном пособии Social Skills Teaching for Individuals with Autism, в котором стратегии, подобные праймингу, рассматриваются в контексте antecedentных (предваряющих) вмешательств, к которым также относятся и социальные истории [29].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показал, что у детей с РАС наблюдаются стойкие и специфические проблемы в овладении коммуникацией, что требует применения специальных коррекционных методик. Социальные истории, наш взгляд, представляют собой эффективную технологию, позволяющую в доступной для ребенка с РАС форме формировать элементарные жизненно необходимые социально-коммуникативные навыки, что подтверждает актуальность их применения в коррекционной работе.

Методологическая база исследования / Methodological base of the research

Методы исследования: теоретические (изучение и анализ психолого-педагогической литературы, анализ, обобщение и систематизация информации), эмпирические.

Диагностическое исследование проводилось на базе МБУ «Центр психолого-педагогической, социальной и медицинской помощи», отделение лечебной педагогики и абилитации, и ГДОУ ТО «Тульский детский сад для детей с ограниченными возможностями здоровья» города Тулы. В исследовании принимали участие 20 детей старшего дошкольного возраста с РАС.

Анализ литературы по проблеме изучения социально-коммуникативного поведения у детей с РАС показал наличие разнообразных диагностических методик и подходов к изучению данного процесса. Так, в своей работе О. С. Никольская акцентирует внимание на необходимости индивидуализированного подхода, требующего учета уровня речевого развития, способности к невербальной коммуникации и эмоциональной чувствительности ребенка [30]. В свою очередь Е. А. Стрельникова подчеркивает значимость эмоционального компонента как основы для развития эффективного общения, уделяя внимание тому, как переживание и выражение эмоций влияет на способность детей с РАС вступать в социальное взаимодействие [31].

Разрабатывая диагностический инструментарий для выявления уровня развития социально-коммуникативных навыков у детей с РАС, необходимо учитывать интеграцию методов наблюдения, стандартизированных тестов и интервью с родителями [32]. Например, использование чек-листа для оценки аутизма у детей (CHAT), которое предложили С. Бэррон-Коэн и соавторы [33], может быть эффективным инструментом ранней диагностики. Помимо этого широко применяются такие инструменты, как «Шкала оценки аутизма у детей» (CARS) и «Инвентарь аутизма у детей» (ADI-R), разработанные К. Лордом и А. Руттером [34], которые ориентированы на более глубокую оценку языковых и коммуникативных умений.

Среди современных инструментов для оценки коммуникации у детей с РАС широко используется методика VB-MAPP (Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program) Марка Сандберга, основанная на анализе вербального поведения Б. Ф. Скиннера [35]. Она включает в себя оценку социально-коммуникативных умений по следующим шкалам: интервербальные навыки, поведение слушателя и МАНД-реакции.

В качестве диагностического инструментария для выявления уровня изучаемого процесса нами была взята комплексная методика «Оценка коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра» А. В. Хаустова, включающая критерии формирования следующих социально-коммуникативных навыков у детей с аутизмом: 1) умений выражать просьбы/требования; 2) социальной ответной реакции; 3) умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события; 4) умений привлекать внимание и задавать вопросы; 5) умений выражать эмоции, чувства, сообщать о них; 6) социального поведения и 7) диалоговых навыков [36].

Результаты исследования / Research results

На основании результатов констатирующего исследования было выявлено, что 75% детей имеют низкий уровень сформированности культуры общения и поведения. Дошкольникам сложно выражать просьбы и обращаться за помощью к взрослому: они пытаются отобрать понравившийся предмет силой, а если у них что-то не

получается, проявляют аутоагрессию, дерутся (60%) или прекращают попытки взаимодействия, отказываясь от выполнения действия (65%). Дети испытывают значительные трудности при описании предметов (75%): их самостоятельные высказывания крайне скудны или отсутствуют, для составления описания требуются многочисленные наводящие вопросы. Дошкольники (80%) не задают вопросы, эмоции выражают, но не сообщают о них. Социальное поведение у них крайне ограничено: дети не умеют делиться и не иницируют совместную игру. Вместе с тем двое из дошкольников демонстрируют отдельные проявления привязанности (могут обнять, утешить). Диалог не поддерживают, только отвечают на вопросы взрослого.

Средний уровень выявлен у пяти дошкольников (25%). Дети могут обратиться с просьбой или за помощью к взрослому, однако их обращения носят стереотипный, «заученный» характер, напоминая речевые штампы. Также они могут описать предмет, однако их описания весьма хаотичны, им требуются помощь в виде наводящих вопросов. В ходе исследования выявлено, что детям доступно задавание преимущественно простых вопросов («Что?», «Кто?», «Где?»). Вопрос, отражающий временные отношения («Когда?»), оказался доступным только одному ребенку. Двое детей сообщают о своих эмоциях, чувствах («мне весело», «грустно», «больно» и т. д.). Дошкольники умеют делиться, выражают чувства привязанности. Просит поиграть вместе только один ребенок. Диалог не поддерживают.

Высокий уровень зафиксирован не был.

Наглядно результаты проведенной диагностики представлены на рис. 1.



Рис. 1. Результаты констатирующего этапа эксперимента

Таким образом, большинство детей старшего дошкольного возраста с РАС нуждаются в целенаправленной коррекционной работе, направленной на формирование социально-коммуникативных навыков. В качестве основного коррекционного средства мы будем использовать социальные истории, позволяющие подготовить ребенка с РАС к ситуациям, с которыми он сталкивается регулярно или эпизодически. Тем самым социальные истории составляются не только для отдельных навыков, но и для

конкретных мест и социальных контекстов, что обеспечивает перенос сформированных коммуникативных умений в реальную жизнь: умение обратиться с просьбой, выразить чувства, попросить о помощи.

При составлении социальной истории анализируются, какие навыки общения у ребенка уже сформированы, а какие вызывают трудности. В идеале, конечно, каждая история пишется индивидуально для каждого ребенка, но есть определенные темы, такие как «Поход в магазин», «Поездка в общественном транспорте», «Прогулка на детской площадке» и другие, которые актуальны для большинства детей с РАС. Название каждой социальной истории может быть представлено как в форме утверждения, так и в виде вопроса: «Как помыть руки?», «Как мне успокоиться?», «Как поддержать разговор?» и др.

Для ребенка-аутиста важно знать многие подробности той или иной ситуации, а именно: как долго продлится действие, сколько людей в нем будут участвовать, что необходимо для проведения мероприятия. Поэтому алгоритм составления социальной истории должен включать не только визуальную, но и понятную вербальную информацию, написанную от первого лица. Только при соблюдении вышеперечисленных условий социальная история становится хорошей подсказкой для регулирования собственного поведения ребенка.

В процессе разработки коррекционной программы нами были составлены истории на отработку поведения в общественных местах и управление собственным поведением и эмоциями: «Визит в парикмахерскую», «Посещение стоматолога», «Как мне успокоиться?», «Как поддержать разговор?», «Мы идем по улице всем классом» и др. (рис. 2).

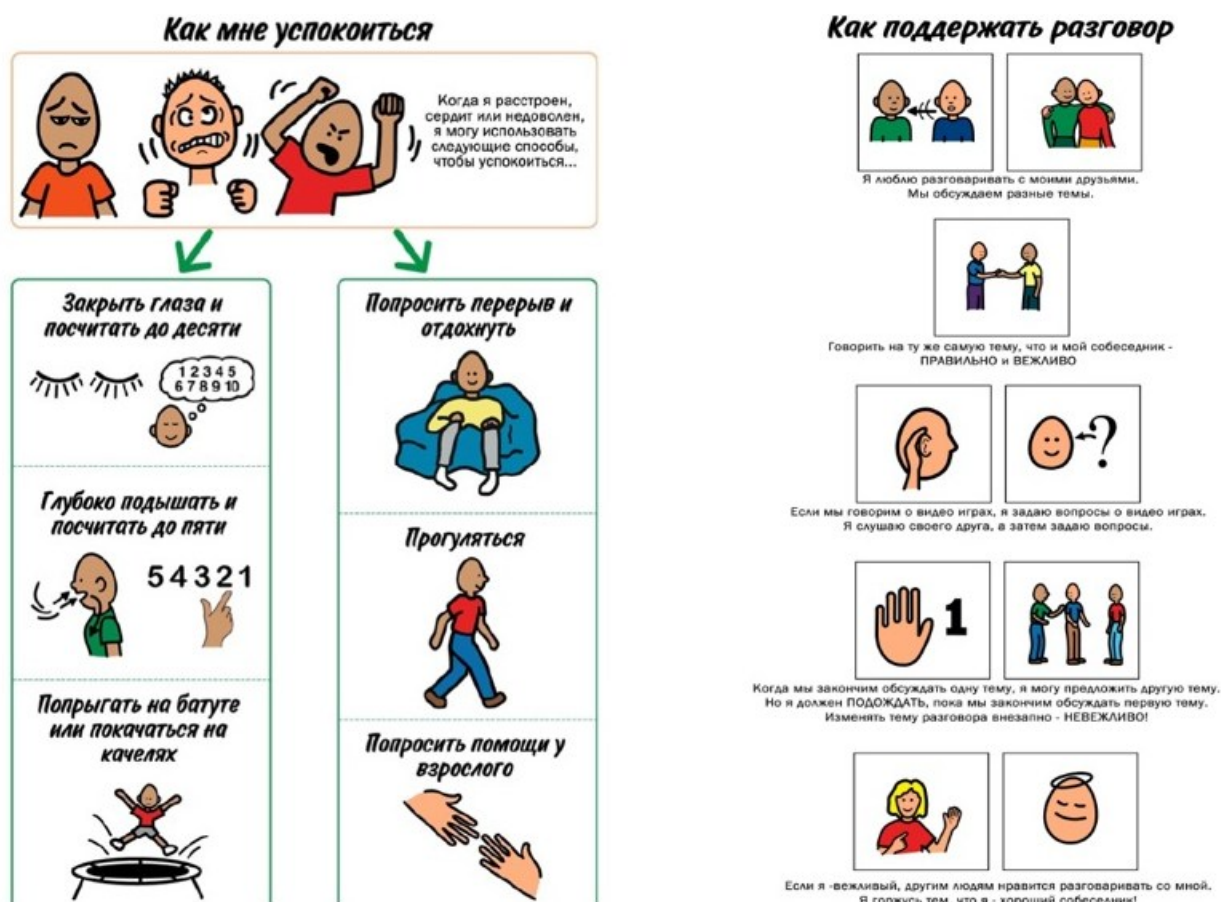


Рис. 2. Примеры социальных историй

Рассмотрим применение в работе одной из социальных историй – «Посещение стоматолога». Процесс коррекции осуществляется поэтапно; первый – чтение и обсуждение истории. Педагог читает социальную историю детям медленно, с выражением, делая паузы после каждого предложения. Текст сопровождается показом иллюстраций (реалистичные картинки, фотографии). На каждой странице – одно предложение и одна картинка. Обращаем внимание детей на те ситуации и способы поведения, которые будут описаны в социальной истории. Задача педагога – познакомить детей с новыми речевыми конструкциями, правилами и эмоциональными состояниями через совместное рассматривание иллюстраций и краткое обсуждение. На этом этапе формируются представления о том, как правильно вести себя и о чем можно попросить в кабинете стоматолога. Используются следующие фразы: «Мне страшно» (например: «Мне страшно, можно я посижу?»), «Подожди, пожалуйста» (например: «Подожди, пожалуйста, я не готов»), «Покажи, что ты будешь делать». Детям показываются картинки, на которых ребенок спокойно сидит в кресле и разговаривает с врачом или держит за руку взрослого (рис. 3).



Рис. 3. Социальная история «Посещение стоматолога»

Затем разбираем различные ситуации, например: «В кабинете стоматолога незнакомые звуки и запахи». Объясняется: «Когда слышишь жужжание бормашины или чувствуешь запах лекарств, может стать тревожно, страшно или захочется закрыть рот и убежать. Это нормально». Что делать? Дошкольникам демонстрируются различные способы, вы-

бираем наиболее доступные им: надеть шумоподавляющие наушники заранее, попросить врача показать инструмент перед включением, сжать в руке маленькую игрушку. Или ситуация «Я боюсь и злюсь, потому что мне делают укол или сверлят зуб». Одно из изображений социальной истории посвящено эмоциям страха, боли, напряжения, злости. На иллюстрации – ребенок с зажмуренными глазами, сжатыми кулаками, напряженными плечами, возможно, со слезами. Важно назвать эмоции правильно: «Мне страшно», «Мне больно», «Я рассердился от страха». Педагог объясняет, что в социальной истории ребенок не вырывается, не кричит, не закрывает рот руками и не отталкивает врача, потому что это может быть опасно (можно пораниться инструментом) и мешает врачу помочь. Вместо этого можно: заранее договориться о сигнале «Стоп» (поднять руку – и врач остановится), сильно сжать и разжать кулаки (3–5 раз), глубоко вздохнуть носом и медленно выдохнуть ртом, попросить маленький перерыв (сказать: «Подожди, пожалуйста»). Таким образом, *первый этап работы с социальной историей* «Посещение стоматолога» – это знакомство детей с правилами, просьбами, возможными трудными ситуациями и способами их решения. Уже на этом этапе закладывается фундамент социально-коммуникативных навыков: от узнавания эмоций до понимания того, что в незнакомой или стрессовой ситуации можно действовать по известному алгоритму.

После того как дети познакомились с содержанием социальной истории, начинается второй этап – *речевой* (самостоятельное воспроизведение ребенком истории по визуальным опорам). Здесь происходит не просто запоминание, а осмысленное присвоение алгоритма действий и речевых конструкций. Детям предлагается набор картинок, соответствующих социальной истории «Посещение стоматолога». Задача ребенка (сначала с помощью педагога, затем самостоятельно) – разложить картинки в правильном порядке. Опираясь на разложенные картинки, дети рассказывают историю своими словами. Педагог корректирует неточности, подсказывает нужные слова (следует поощрять попытку самостоятельного высказывания). Затем происходит целенаправленная тренировка речевых конструкций, которые были представлены ранее: «Мне страшно», «Подожди, пожалуйста», «Мне нужен перерыв», «Покажи, что ты будешь делать», «Здесь громко, давай выйдем на минутку» и т. п. На картинках социальной истории герои испытывают разные чувства, называем их совместно с детьми: спокойствие (сидит в кресле, врач показывает инструмент), страх (видит бормашину или слышит звук), напряжение и боль (во время укола или сверления), облегчение и радость (врач сказал «всё готово», дали наклейку). Показываем эмоции на лице: «Покажи, как ты боишься, когда заходишь в кабинет стоматолога» (широко открыть глаза, напрячь плечи, замереть), «А теперь покажи, как ты чувствуешь облегчение, когда врач сказал “Молодец, готово!”» (расслабить плечи, выдохнуть, улыбнуться), «Как выглядит спокойный человек в кресле?» (ровное дыхание, руки на подлокотниках, взгляд на врача). Дети пробуют изобразить эмоции перед зеркалом или друг перед другом. Это учит их считывать собственное эмоциональное состояние и понимать чувства других людей (например, врача, мамы). Тем самым на втором этапе происходит активное присвоение знаний, их перевод во внутренний речевой план и отработка коммуникативных навыков.

На третьем этапе дети переходят от речевого воспроизведения к *практическому разыгрыванию социальной истории* «Посещение стоматолога» в специально организованной среде, максимально приближенной к реальности (игровой уголок с креслом, столиком с инструментами – зеркальце, пинцет, шприц без иглы, «бормашина», салфетки, перчатки, шапочки, а также наклейки и маленькие подарки для поощрения). В ходе игры каждый ребенок получает возможность отработать ключевые коммуникативные

умения: самостоятельно сообщить о своем состоянии («Мне страшно», «Мне неприятно»), попросить о помощи или перерыве («Подожди, пожалуйста», «Мне нужен перерыв»), задать уточняющий вопрос («Покажи, что ты будешь делать», «А это больно?»), договориться о сигнале («Я подниму руку – значит, стоп»). Педагог (или другой взрослый в роли стоматолога) специально моделирует трудные ситуации, описанные в истории: в кабинете «внезапно включается» громкий звук бормашины, врач говорит, что «нужно посидеть с открытым ртом подольше» или «сейчас будет маленький укол», чтобы ребенок потренировался управлять эмоциями – применить глубокое дыхание, сжать кулаки, взять паузу или использовать сигнал «Стоп». Завершается этап обязательным совместным обсуждением: что получилось, какие чувства испытывали, как им удалось справиться со страхом, злостью. Так, деятельностно-ролевой этап превращает знание социальной истории в реальный коммуникативный и поведенческий навык, готовый к переносу в повседневную жизнь ребенка.

Сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов исследования показал, что в среднем более половины респондентов научились в некоторых повседневных ситуациях справляться с проблемами общения, контролировать себя и выбирать правильный алгоритм поведения. Количественный анализ контрольного этапа исследования представлен на рис. 4. Так, например, дети меньше стали проявлять агрессии при выражении просьбы или обращении за помощью (55%), на 20% снизилось количество детей, отказывающихся от межличного общения со сверстниками и взрослыми. Испытуемые (40%) начинали проявлять познавательную активность при комментировании повседневных ситуаций, описывать, что и в каких ситуациях можно делать, а что нет. На 20% повысилось количество детей, способных сохранять свои эмоции и адекватно вести себя в проблемных ситуациях. Больше количество детей (35%) стало проявлять привязанность к сверстнику, правильно выстраивать алгоритм выхода из затруднительной ситуации, однако диалогическая речь, особенно при решении конфликтов, у данной категории детей остается на низком уровне развития.

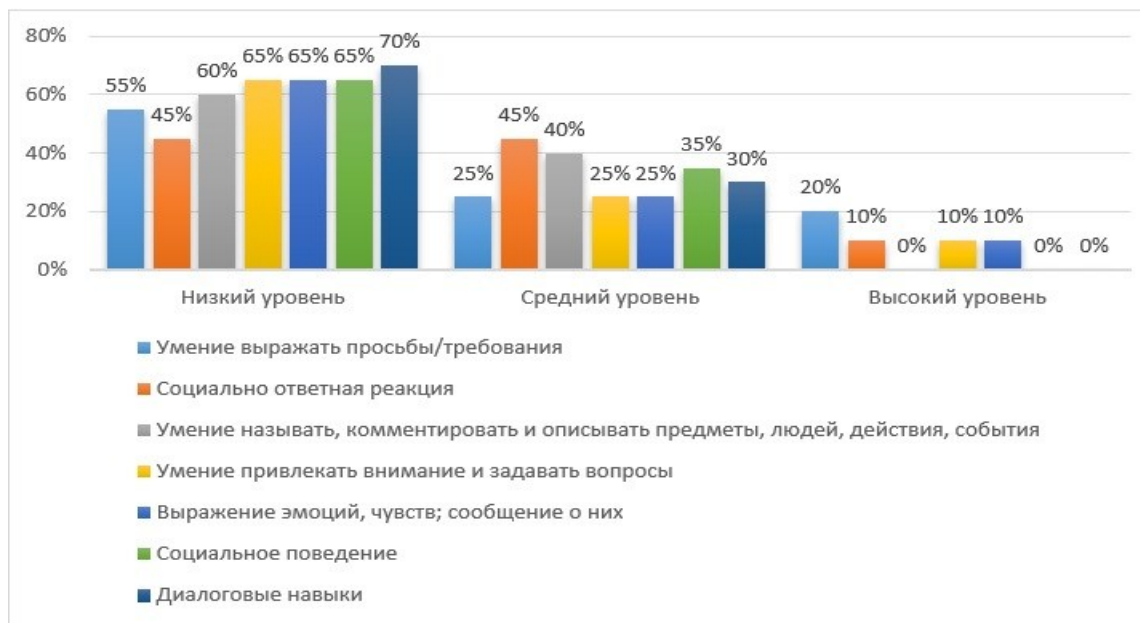


Рис. 4. Результаты контрольного этапа эксперимента

Данные контрольного этапа эксперимента наглядно показывают, что под влиянием коррекционно-развивающей работы уровень сформированности социально-коммуникативных навыков у дошкольников с расстройствами аутистического спектра стал выше.

Заключение / Conclusion

В современном обществе одной из приоритетных задач специальной педагогики является всестороннее развитие детей с расстройствами аутистического спектра и их подготовка к школьному обучению. Выбранный нами иллюстративный формат социальных историй позволил выработать определенную стратегию взаимодействия ребенка с различными категориями людей в обычных повседневных ситуациях. Данное дидактическое средство разрабатывалось по принципу «одна история – одна образовательная тема» и учитывало склонность детей-аутистов к стереотипному воспроизведению усвоенных навыков, поэтому на первом этапе коррекционной программы происходило чтение и обсуждение историй; детей знакомили с новыми речевыми конструкциями, правилами и эмоциональными состояниями через совместное рассматривание иллюстраций и их анализ; на втором – ребенок сам воспроизводил истории по визуальным опорам; а на третьем – для закрепления социально-коммуникативных навыков осуществлялось разыгрывание социальных историй в условиях, приближенных к реальным.

Сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов исследования показал положительную динамику в ходе изучаемого процесса по таким критериям, как умение выражать просьбы/требования; социально ответная реакция; умения называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события; умение привлекать внимание и задавать вопросы; выражение эмоций, чувств; сообщение о них; социальное поведение; диалоговые навыки. Доля детей с низким уровнем сформированности социальной коммуникации в повседневных ситуациях снизилась на 15%, а количество старших дошкольников со средним уровнем исследуемого процесса повысилось в среднем на 5%. Двое детей по некоторым показателям даже продемонстрировали высокий уровень изучаемого процесса при повторной диагностике.

Таким образом, поставленная нами цель исследования была достигнута, а задачи решены. Разработанные социальные истории явились эффективным инструментом, позволяющим не только освоить навыки социальной коммуникации, но и снизить у ребенка тревожность и повысить его самостоятельность в решении повседневных ситуаций дома, на улице, в местах общественного пользования и др.

Ссылки на источники / References

1. Никонова Н. А., Павлова Ю. Б. Развитие понимания речи у детей с РАС дошкольного и младшего школьного возраста // Аутизм и нарушения развития. – 2018. – Т. 16, № 1. – С. 18–21. URL: https://psyjournals.ru/journals/autdd/archive/2018_n1/nikonova_pavlova
2. Морозов С. А. Детский аутизм и основы его коррекции. – М.: Полиграф-сервис, 2016. – 156 с.
3. Лебединская К. С. Особенности психического развития детей с аутизмом первых двух лет жизни // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2005. – Альманах № 9. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-9/osobennosti-psihicheskogo-razvitija-detej-s>
4. Хаустов А. В. Динамика в развитии системы образования детей с расстройствами аутистического спектра в России: результаты Всероссийского мониторинга 2020 года // Аутизм и нарушения развития. – 2021. – Т. 19, № 1. – С. 4–11.
5. Васина Ю. М. Современный взгляд на технологию обучения понимания речи дошкольниками с расстройствами аутистического спектра // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2025. – № 11 (ноябрь). – С. 33–48. – URL: <http://e-koncept.ru/2025/251213.htm>
6. Donolato En., Cardillo R., Mammarella Irene C., Melby-Lervog M. Research Review: Language and specific learning disorders in children and their co-occurrence with internalizing and externalizing problems: a systematic review and meta-analysis // Journal of Child Psychology and Psychiatry. – 2022. – Vol. 63, Is. 5. – P. 507–518. – URL: <https://acamh.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jcpp.13536>
7. Аутизм: стратегии поддержки и развития: сб. метод. рек. / ТОГБОУ «Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения». – Тамбов: ТОГБОУ «Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения», 2025. – 63 с. – URL: https://shkolaczlpidotambov-r68.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/30/66/Autizm_strategii_podderzhki_i_razvitiya.2025g.pdf

8. Барбера М. Л., Расмуссен Т. Вербально-поведенческий подход в АВА-терапии: методы обучения детей с аутизмом и другими особенностями развития / пер. с англ. Д. Г. Сергеева. – 3-е изд. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2019. – 264 с.
9. Шрамм Р. Детский аутизм и АВА: терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения / пер. с англ. З. Измайлова-Камар; науч. ред. С. Анисимов. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2013. – 208 с.
10. Collins I. M. Effectiveness of Behavioral Interventions for Communication Development in Children with Autism Spectrum Disorders: A Meta-Analysis // *Journal of Autism and Developmental Disorders*. – 2025. – Vol. 55, No. 3. – P. 112–128.
11. Фрост Л., Бонди Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов / пер. с англ. – М.: Центр современной литературы, Теревинф, 2011. – 398 с.
12. Izuno-Garcia A. K., Jellinek E. R., Rosenbrock G. J. et al. School readiness of children with autism spectrum disorders: critical gaps and the need for research // *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*. – 2021. – 37(1). – P. 46–55. – URL: <https://doi.org/10.1177/10883576211028206>
13. Zarocanellou V., Kotsopoulos A., Tafiadis D. et al. The specifics of phonological representations in school-age children with high-functioning ASD // *International Journal of Speech Pathology*. – 2022. – 25(4). – P. 608–618. – URL: <https://doi.org/10.1080/17549507.2022.2065030>
14. Мезибов Г. Б., Ши В., Шоплер Э. Подход ТЕАССН к расстройствам аутистического спектра = The TEACCH Approach to Autism Spectrum Disorders / пер. с англ. – New York: Springer, 2004. – 212 с.
15. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. – 4-е изд., стер. – М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 384 с.
16. Гринспен С., Уидер С. На ты с аутизмом. Использование методики Floortime для развития отношений, общения и мышления. – М.: Теревинф, 2018. – 510 с.
17. Stagnitti K., Bailey A., Hudspeth Stevenson E. et al. An investigation into the effect of play-based instruction on the development of play skills and oral language // *Journal of Early Childhood Research*. – 2016. – № 14 (4). – P. 389–406. – DOI: <https://doi.org/10.1177/1476718X15579741>.
18. Divya K. Y., Begum F., John S. E., Francis F. DIR/Floor Time in Engaging Autism: A Systematic Review // *Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research*. – 2023. – Vol. 28, No. 2. – P. 132–138.
19. Ишимова О. А., Худенко Е. Д., Шаховская С. Н. Развитие речемыслительных способностей детей: пособие для логопедов, педагогов доп. образования, воспитателей и родителей. – М.: Просвещение, 2009. – 111 с. – (Серия «Портфель логопеда»).
20. Грей К. Социальные истории: инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом / пер. с англ. У. Жарниковой; под ред. С. Анисимова. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018. – 432 с.
21. Седых Е. Б. Социальные истории – инструмент формирования безопасного поведения у детей с РАС и ментальными нарушениями в учреждениях образования, здравоохранения, культуры и спорта: метод. пособие. – Самара: ГБУ ДПО СО «Центр специального образования», 2024. – 42 с.
22. Кац Е. Э. Формирование безопасного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра при помощи социальных историй: учеб.-метод. пособие. – СПб.: Издательство ИБИН, 2022. – 55 с.
23. Kokina A., Kern L. Social Stories for children with autism: a meta-analysis // *Journal of Autism and Developmental Disorders*. – 2010. – Vol. 40, No. 7. – P. 812–826.
24. Liu L., Lei J., Wang C. Single-subject study on the effects of social stories on the social interaction of a child with autism spectrum disorder in China // *International Journal of Disability, Development and Education*. – 2025. – Vol. 72, No. 3. – P. 455–471.
25. Cihon J. H., Leaf J. B., Ferguson J. L. et al. A critical review of social narratives // *Journal of Developmental and Physical Disabilities*. – New York: Springer, 2020. – Vol. 32. – P. 241–256.
26. Pierce K., Schreibman L. Using peer trainers to promote social behavior in autism: Are they effective at enhancing multiple social modalities? // *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*. – 1997. – Vol. 12. – P. 207–218.
27. Krantz P. J., McClannahan L. E. Social interaction skills for children with autism: A script-fading procedure for beginning readers // *Journal of Applied Behavior Analysis*. – 1998. – Vol. 31. – P. 191–202.
28. Zanolli K., Daggett J., Adams T. Teaching preschool age autistic children to make spontaneous initiations to peers using priming // *Journal of Autism and Developmental Disorders*. – 1996. – Vol. 26. – P. 407–422.
29. Radley K. C., Dart E. H. Social Skills Teaching for Individuals with Autism: Integrating Research into Practice. – Cham: Springer, 2021. – 179 p.
30. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлин М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи. – М.: Теревинф, 2007. – 288 с.
31. Стрельникова Е. А. Психолого-педагогическое сопровождение развития коммуникативных умений у младших школьников с расстройствами аутистического спектра: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2014.
32. Anagnostou E., Jones N. L., Huerta M. et al. Measuring social communication behaviors as a treatment endpoint in individuals with autism spectrum disorder // *Autism*. – 2014. – Vol. 19, No. 5. – P. 622–636.
33. Baron-Cohen S., Cox A., Baird G. et al. Psychological markers in the detection of autism in infancy in a large population // *British Journal of Psychiatry*. – 1996. – Vol. 168, No. 2. – P. 158–163.
34. Lord C., Rutter M., Le Couteur A. Autism Diagnostic Interview-Revised: A revised version of a diagnostic interview for caregivers of individuals with possible pervasive developmental disorders // *Journal of Autism and Developmental Disorders*. – 1994. – Vol. 24, No. 5. – P. 659–685.

35. Sundberg M. L. VB-MAPP: Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program: A Language and Social Skills Assessment Program for Children with Autism or Other Developmental Disabilities. – 2nd ed. – Concord: AVB Press, 2014. – 454 p.
 36. Хаустов А. В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. – М.: ЦПМССДиП, 2019. – 87 с.
-
1. Nikonova, N. A., & Pavlova, Yu. B. (2018). "Razvitie ponimaniya rechi u detej s RAS doshkol'nogo i mladshogo shkol'nogo vozrasta" [Development of speech comprehension in preschool and early school-age children with ASD], *Autizm i narusheniya razvitiya*, t. 16, № 1, pp. 18–21. Available at: https://psyjournals.ru/journals/autdd/archive/2018_n1/nikonova_pavlova (in Russian).
 2. Morozov, S. A. (2016). *Detskij autizm i osnovy ego korrekcii* [Childhood Autism and the Fundamentals of Its Remediation], Poligraf-servis, Moscow, 156 p. (in Russian).
 3. Lebedinskaya, K. S. (2005). "Osobennosti psihicheskogo razvitiya detej s autizmom pervyh dvuh let zhizni" [Characteristics of the mental development of children with autism during the first two years of life], *Al'manah Instituta korrekcionnoj pedagogiki*, Al'manah № 9. Available at: <https://alldf.ru/ru/articles/almanah-9/osobennosti-psihicheskogo-razvitiya-detey-s> (in Russian).
 4. Haustov, A. V. (2021). "Dinamika v razvitii sistemy obrazovaniya detej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra v Rossii: rezul'taty Vserossijskogo monitoringa 2020 goda" [Trends in the Development of the Education System for Children with Autism Spectrum Disorders in Russia: Results of the 2020 All-Russian Monitoring Study], *Autizm i narusheniya razvitiya*, t. 19, № 1, pp. 4–11 (in Russian).
 5. Vasina, Yu. M. (2025). "Sovremennyy vzglyad na tekhnologiyu obucheniya ponimaniya rechi doshkol'nikami s rasstrojstvami autisticheskogo spektra" [A modern view on the technology of teaching speech comprehension to preschoolers with autism spectrum disorders], *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal "Koncept"*, № 11 (noyabr'), pp. 33–48. Available at: <http://e-koncept.ru/2025/251213.htm> (in Russian).
 6. Donolato, En., Cardillo, R., Mammarella Irene, C., & Melby-Lervog, M. (2022). "Research Review: Language and specific learning disorders in children and their co-occurrence with internalizing and externalizing problems: a systematic review and meta-analysis", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, vol. 63, is. 5, pp. 507–518. Available at: <https://acamh.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jcpp.13536> (in English).
 7. (2025). *Autizm: strategii podderzhki i razvitiya* [Autism: Strategies for Support and Development]: sb. metod. rek., TOGBOU "Centr lechebnoj pedagogiki i differencirovannogo obucheniya", Tambov, 63 p. Available at: https://shkolaczlpidotambov-r68.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/30/66/Autizm_strategii_podderzhki_i_razvitiya.2025g.pdf (in Russian).
 8. Barbera, M. L., & Rasmussen, T. (2019). *Verbal'no-povedencheskij podhod v AVA-terapii: metody obucheniya detej s autizmom i drugimi osobennostyami razvitiya* [The Verbal Behavior Approach in ABA Therapy: Teaching Methods for Children with Autism and Other Developmental Disabilities], 3-e izd, Rama Publishing, Ekaterinburg, 264 p. (in Russian).
 9. Shramm, R. (2013). *Detskij autizm i ABA: terapiya, osnovannaya na metodah prikladnogo analiza povedeniya* [Childhood Autism and ABA: Therapy Based on Applied Behavior Analysis Methods], Rama Publishing, Ekaterinburg, 208 p. (in Russian).
 10. Collins, I. M. (2025). "Effectiveness of Behavioral Interventions for Communication Development in Children with Autism Spectrum Disorders: A Meta-Analysis", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, vol. 55, no. 3, pp. 112–128 (in English).
 11. Frost, L., & Bondi, E. (2011). *Sistema al'ternativnoj kommunikacii s pomoshch'yu kartochek (PECS): rukovodstvo dlya pedagogov* [Picture Exchange Communication System (PECS): A Guide for Educators], Centr sovremennoj literatury, Terevinf, Moscow, 398 p. (in Russian).
 12. Izuno-Garcia, A. K., Jellinek, E. R., Rosenbrock, G. J. et al. (2021). "School readiness of children with autism spectrum disorders: critical gaps and the need for research", *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 37(1), pp. 46–55. Available at: <https://doi.org/10.1177/10883576211028206> (in English).
 13. Zarocanellou, V., Kotsopoulos, A., Tafiadis, D. et al. (2022). "The specifics of phonological representations in school-age children with high-functioning ASD", *International Journal of Speech Pathology*, 25(4), pp. 608–618. Available at: <https://doi.org/10.1080/17549507.2022.2065030> (in English).
 14. Mezibov, G. B., Shi, V., & Shopler, E. (2004). *Podhod TEACCH k rasstrojstvam autisticheskogo spektra* [The TEACCH Approach to Autism Spectrum Disorders], Springer, New York, 212 p. (in Russian).
 15. El'konin, D. B. (2007). *Detskaya psihologiya* [Child psychology]: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zaved., 4-e izd., ster, Izd. centr "Akademiya", Moscow, 384 p. (in Russian).
 16. Grinspen, S., & Uider, S. (2018). *Na ty s autizmom. Ispol'zovanie metodiki Floortime dlya razvitiya otnoshenij, obshcheniya i myshleniya* [Getting Comfortable with Autism: Using the Floortime Method to Develop Relationships, Communication, and Thinking], Terevinf, Moscow, 510 p. (in Russian).
 17. Stagnitti, K., Bailey, A., Hudspeth Stevenson, E. et al. (2016). "An investigation into the effect of play-based instruction on the development of play skills and oral language", *Journal of Early Childhood Research*, № 14 (4), pp. 389–406. DOI: <https://doi.org/10.1177/1476718X15579741> (in English).
 18. Divya, K. Y., Begum, F., John, S. E., & Francis, F. (2023). "DIR/Floor Time in Engaging Autism: A Systematic Review", *Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research*, vol. 28, no. 2, pp. 132–138 (in English).

19. Ishimova, O. A., Hudenko, E. D., & Shahovskaya, S. N. (2009). *Razvitie rechemyslitel'nyh sposobnostej detej: posobie dlya logopedov, pedagogov dop. obrazovaniya, vospitatelej i roditelej* [Developing Children's Speech and Cognitive Abilities: A Guide for Speech Therapists, Supplementary Education Teachers, Preschool Educators, and Parents], Prosveshchenie, Moscow, 111 p. (Seriya "Portfel' logopeda") (in Russian).
20. Grej, K. (2018). *Social'nye istorii: innovacionnaya metodika dlya razvitiya social'noj kompetentnosti u detej s autizmom* [Social Stories: An Innovative Method for Developing Social Competence in Children with Autism], Rama Publishing, Ekaterinburg, 432 p. (in Russian).
21. Sedyh, E. B. (2024). *Social'nye istorii – instrument formirovaniya bezopasnogo povedeniya u detej s RAS i mental'nymi narusheniyami v uchrezhdeniyah obrazovaniya, zdavoohraneniya, kul'tury i sporta* [Social stories as a tool for fostering safe behavior in children with ASD and intellectual disabilities within educational, healthcare, cultural, and sports institutions.]: metod. posobie, GBU DPO SO "Centr special'nogo obrazovaniya", Samara, 42 p. (in Russian).
22. Kac, E. E. (2022). *Formirovanie bezopasnogo povedeniya u detej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra pri pomoshchi social'nyh istorij* [Fostering safe behavior in children with autism spectrum disorders using social stories]: ucheb.-metod. posobie, Izdatel'stvo IBIN, St. Petersburg, 55 p. (in Russian).
23. Kokina, A., & Kern, L. (2010). "Social Stories for children with autism: a meta-analysis", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, vol. 40, no. 7, pp. 812–826 (in English).
24. Liu, L., Lei, J., & Wang, C. (2025). "Single-subject study on the effects of social stories on the social interaction of a child with autism spectrum disorder in China", *International Journal of Disability, Development and Education*, vol. 72, no. 3, pp. 455–471 (in English).
25. Cihon, J. H., Leaf, J. B., Ferguson, J. L. et al. (2020). "A critical review of social narratives", *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, Springer, New York, vol. 32, pp. 241–256 (in English).
26. Pierce, K., & Schreibman, L. (1997). "Using peer trainers to promote social behavior in autism: Are they effective at enhancing multiple social modalities?", *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, vol. 12, pp. 207–218 (in English).
27. Krantz, P. J., & McClannahan, L. E. (1998). "Social interaction skills for children with autism: A script-fading procedure for beginning readers", *Journal of Applied Behavior Analysis*, vol. 31, pp. 191–202 (in English).
28. Zanolli, K., Daggett, J., & Adams, T. (1996). "Teaching preschool age autistic children to make spontaneous initiations to peers using priming", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, vol. 26, pp. 407–422 (in English).
29. Radley, K. C., & Dart, E. H. (2021). *Social Skills Teaching for Individuals with Autism: Integrating Research into Practice*, Springer, Cham, 179 p. (in English).
30. Nikol'skaya, O. S., Baenskaya, E. R., & Libling, M. M. (2007). *Autichnyj rebenok. Puti pomoshchi* [The Autistic Child: Ways to Help], Terevinf, Moscow, 288 p. (in Russian).
31. Strel'nikova, E. A. (2014). *Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie razvitiya kommunikativnyh umenij u mladshih shkol'nikov s rasstrojstvami autisticheskogo spektra* [Psychological and pedagogical support for the development of communicative skills in primary school students with autism spectrum disorders]: dis. ... kand. ped. nauk, Moscow (in Russian).
32. Anagnostou, E., Jones, N. L., Huerta, M. et al. (2014). "Measuring social communication behaviors as a treatment endpoint in individuals with autism spectrum disorder", *Autism*, vol. 19, no. 5, pp. 622–636 (in English).
33. Baron-Cohen S., Cox A., Baird G. et al. (1996). "Psychological markers in the detection of autism in infancy in a large population", *British Journal of Psychiatry*, vol. 168, no. 2, pp. 158–163 (in English).
34. Lord, C., Rutter, M., & Le Couteur, A. (1994). "Autism Diagnostic Interview-Revised: A revised version of a diagnostic interview for caregivers of individuals with possible pervasive developmental disorders", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, vol. 24, no. 5, pp. 659–685 (in English).
35. Sundberg, M. L. (2014). *VB-MAPP: Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program: A Language and Social Skills Assessment Program for Children with Autism or Other Developmental Disabilities*, 2nd ed, AVB Press, Concord, 454 p. (in English).
37. Haustov, A. V. (2019). *Formirovanie navykov rechevoj kommunikacii u detej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra* [Developing verbal communication skills in children with autism spectrum disorders], CPMSSDiP, Moscow, 87 p. (in Russian).

Вклад авторов

Ю. М. Васина – осуществление и описание эмпирического исследования, обоснование методологической базы исследования.

В. А. Минеева – обзор литературы, осуществление и описание эмпирического исследования.

Contribution of the authors

Yu. M. Vasina – conduct and description of the empirical study, substantiation of the study's methodological framework.

V. A. Mineeva – literature review, conduct and description of the empirical study.