



УДК 612.821

EDN SPPXYW

<https://www.doi.org/10.33910/2687-0223-2022-4-4-320-332>

Особенности развития социально-коммуникативной сферы детей с расстройством аутистического спектра

М. В. Гермогентова¹, С. Н. Никифорова^{✉1}

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

Сведения об авторах

Гермогентова Мария Владимировна,
e-mail: khizhniakova@gmail.com

Никифорова Светлана Николаевна,
SPIN-код: 5583-6992,
ResearcherID: [DGR-0910-2022](https://orcid.org/0000-0002-3412-6635),
Scopus AuthorID: 57224223427,
ORCID: 0000-0002-3412-6635,
e-mail: sveniks75@yandex.ru

Для цитирования:

Гермогентова, М. В., Никифорова, С. Н. (2022) Особенности развития социально-коммуникативной сферы детей с расстройством аутистического спектра. *Комплексные исследования детства*, т. 4, № 4, с. 320–332. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2022-4-4-320-332> EDN SPPXYW

Получена 20 ноября 2022; прошла рецензирование 27 ноября 2022; принята 27 ноября 2022.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © М. В. Гермогентова, С. Н. Никифорова (2022). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY-NC 4.0.

Аннотация. Нарушение развития коммуникативных навыков выражается в затруднении инициировать общение и поддерживать его, неспособности развивать отношения со сверстниками, обмениваться с ними эмоциями, участвовать в общей деятельности. Нарушение развития коммуникативных навыков является одной из важнейших характеристик детей с расстройствами аутистического спектра. Более того, дети с расстройствами аутистического спектра отличаются неспособностью использовать речь для общения.

Цель исследования — изучение социально-коммуникативных навыков обучающихся с расстройствами аутистического спектра. При выборе методик мы ориентировались на речевые возможности ребенка. Для диагностики были использованы следующие методики: «Диагностика развития общения со сверстниками» И. А. Орловой, В. М. Холмогоровой; методика «Секрет» Т. А. Репиной; «Тест Салли — Энн» (false belief task) и методика «Казалось — оказалось» (appearance-reality task). Для проведения формирующего эксперимента учащиеся были разделены случайным образом на две группы по 30 человек в каждой. Группа 1 — экспериментальная, группа 2 — контрольная.

По результатам проведенного исследования можно сделать вывод, что у детей с РАС наблюдаются проблемы с развитием социально-коммуникативной сферы, а именно: снижение или отсутствие интереса к сверстникам, трудности в инициировании общения, затруднение в использовании вербальных средств коммуникации. Однако, несмотря на низкий уровень развития коммуникативных навыков, учащиеся хорошо знают социальные нормы и установки. Также нужно отметить, что у детей, имеющих расстройства аутистического спектра не сформирована модель психического, т. е. они не способны понять ложность убеждений, в том числе и собственных.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, дети, социальные навыки, коммуникативные навыки, модель психического

Development of the social and communicative sphere of children with autism spectrum disorder

M. V. Germogentova¹, S. N. Nikiforova^{✉1}

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors

Maria V. Germogentova,
e-mail: khizhniakova@gmail.com

Svetlana N. Nikiforova,
SPIN: 5583-6992,
ResearcherID: DGR-0910-2022,
Scopus AuthorID: 57224223427,
ORCID: 0000-0002-3412-6635,
e-mail: sveniks75@yandex.ru

For citation:

Germogentova, M. V.,
Nikiforova, S. N.
(2022) Development of the social
and communicative sphere
of children with autism spectrum
disorder. *Comprehensive Child
Studies*, vol. 4, no. 4, pp. 320–332.
[https://doi.org/10.33910/2687-0223-
2022-4-4-320-332](https://doi.org/10.33910/2687-0223-2022-4-4-320-332) EDN SPPXYW

Received 20 November 2022;
reviewed 27 November 2022;
accepted 27 November 2022.

Funding: The study did not receive
any external funding.

Copyright: © M. V. Germogentova,
S. N. Nikiforova (2022). Published
by Herzen State Pedagogical
University of Russia. Open access
under CC BY-NC License 4.0.

Abstract. Impaired development of communication skills is expressed in the difficulty to initiate and maintain communication, the inability to develop relationships with peers, share emotions with them, and participate in common activities. Impaired development of communication skills is one of the most important features of children with autism spectrum disorders. Further, children with autism spectrum disorders are characterized by the inability to use language to communicate.

The study is focused on the social and communication skills of students with autism spectrum disorders. The choice of methods depended on the speech capabilities of each particular child. The following methods were used for diagnostics: “Diagnostics of the development of communication with peers” by I. A. Orlova and V. M. Kholmogorova; the “Secret” technique by T. A. Repina; the Sally-Ann test (a false belief task) and the technique “It seemed—it turned out” (an appearance-reality task). To conduct a formative experiment, the students were randomly divided into the experimental group (Group 1) and the control group (Group 2), with 30 people in each group.

According to the results of the study, it can be concluded that children with autism spectrum disorders have the following problems with the development of the social and communicative sphere: a decrease or lack of interest in peers, difficulties in initiating communication and difficulty in using verbal means of communication. However, despite the low level of development of communication skills, students with autism spectrum disorders are well aware of social norms and attitudes. It should also be noted that children with autism spectrum disorders have not formed a Theory of mind — i. e., they are unable to understand the falsity of beliefs, including their own ones.

Keywords: autism spectrum disorders, children, social skills, communication skills, theory of mind

При расстройстве аутистического спектра (РАС) у детей отмечается нарушение социального взаимодействия, коммуникации и поведения.

Многие исследователи уделяют внимание проблеме развития коммуникации детей с расстройствами аутистического спектра (Власова 2014; Мамохина 2017; Никольская, Баенская, Либлинг 2016; Хаустов 2012; 2016). Указывается (Аппе 2016; Воскресенская, Козловская, Симашкова и др. 2016; Гаврилушкина, Малова, Панкратова 2012; Лисина 2009; Роджерс, Доусон, Висмара 2016; Семаго, Соломахина 2017) роль формирования коммуникативных навыков в социализации и развитии личности ребенка. Поэтому успешная социальная адаптация детей с РАС во многом зависит от сформированности у них коммуникативных навыков.

Нарушение развития коммуникативных навыков выражается в затруднении инициировать общение и поддерживать его, неспособности развивать отношения со сверстниками, обмениваться с ними эмоциями, участвовать в общей

деятельности. Кроме того, у детей с расстройствами аутистического спектра отмечается неспособность использовать речь для общения. Коммуникативные навыки полностью формируются к младшему школьному возрасту (Лайшева, Житловский, Корочкин, Лобачева 2017).

А. Р. Мунирова (Мунирова 1992) предлагает классификацию коммуникативных навыков, исходя из функций общений как коммуникативной деятельности:

- 1) информационные — умения вступать в процесс общения и ориентироваться в нем, соотносить средства вербального и невербального общения;
- 2) регуляционные — умения согласовывать свои действия с потребностями собеседника и оценивать результат общения;
- 3) аффективные — умения сопереживать собеседнику, понимать чувства и эмоции других и делиться ими.

В данной работе, опираясь на классификацию А. Р. Мунировой (1992), мы исследуем уровень овладения детьми информационными навыками.

Навыки формируются во время деятельности, а коммуникативные навыки формируются и развиваются в процессе коммуникативной деятельности, то есть общения (Лисина 2009; Мунирова 1992).

Расстройство аутистического спектра характеризуется дефицитом способности инициировать и поддерживать взаимное социальное взаимодействие и коммуникацию, а также целым рядом ограниченных, повторяющихся и негибких паттернов поведения, интересов или деятельности (Международная классификация болезней... 2022).

Социально-коммуникативные нарушения проявляются у ребенка с РАС до трех лет. Именно в том возрасте, когда у ребенка происходит становление коммуникативной деятельности. Одним из проявлений расстройства в раннем возрасте может быть отсутствие «комплекса оживления» на мать. Ребенок с РАС не может как нормально развивающийся ребенок в его возрасте включаться в совместную деятельность с матерью. Именно поэтому у него не формируется подражание взрослому, реакция на имя. Ребенок редко смотрит на мать и отвечает улыбкой на ее обращение. У детей часто сильно задерживается появление указательного жеста, отсутствует лепет, а гуление носит механический характер без интонационного компонента. А во время кризиса первого года жизни дети теряют даже приобретенные навыки взаимодействия (Александровская, Куренкова 2012; Гращенкова, Либлинг 2021).

Е. Р. Баенская отмечает, что для детей с расстройствами аутистического спектра в раннем возрасте свойственно «отсутствие прослеживания взглядом направления взгляда взрослого, игнорирование его указательного жеста или слова (Посмотри...» (Баенская 2001, 4).

Когда речь идет о ребенке с РАС, то существует огромная разница между тем, что он понимает и что он может сказать. У таких детей отмечает пониженная речевая инициатива, то есть они не используют речь для общения (Нейсон 2016; 2017).

В речи такого ребенка могут появляться отдельные слова или предложения. Но даже эти слова ребенок произносит самопроизвольно, вне ситуации (Артемова, Камышева 2016). К. Гилберт описывает речь детей с РАС как толчкообразную, скандированную, императивную, при этом интонационный компонент речи не отражает эмоционального состояния ребенка и среды, в которой он находится (Гилберт 2003). У таких детей также отмечается также нарушение импрессионной речи. Они не всегда

выполняют простые вербальные инструкции, откликаются на свое имя, а могут и вовсе игнорировать речь взрослых или сверстников (Аппе 2016).

Один из основных недостатков вербальной коммуникации детей с РАС — это неспособность к диалогу. Им сложно выступать в роли «слушающего» и «говорящего»: формулировать ответ, задавать вопросы. Даже при наличии у ребенка фразовой речи, он предпочитает говорить сам и не слушает то, что ему говорят (Иванов, Демьянчук, Демьянчук 2004).

Для детей дошкольного и школьного возраста с РАС характерна недостаточность использования экспрессивно-мимических и предметно-действенных средств коммуникации (Дячкина, Холодная, Моисеева 2016; Мамохин 2017).

Основная форма взаимодействия с окружающими этих детей — «манипуляция». Дети обращаются к другому только тогда, когда у них появляется потребность удовлетворить собственные нужды. Одно из основных средств коммуникации — это элементарные жесты или действия. Ребенок может взять за руку или за одежду и подвести к необходимому ему месту. Дети редко используют традиционные жесты, такие как помахивания, кивки, указания. Также часто используются неадекватные средства коммуникации, например, крики, плач, ауто-агрессия. Зрительный контакт аутичных детей имеет два противоположных варианта. У одних наблюдается избегание контакта глаза в глаза, у других — неотрывный, устойчивый взгляд (Мухарямова, Савельева, Яхин и др. 2020).

У детей с расстройствами аутистического спектра нарушена биологическая способность добавлять значение к восприятию при минимальном социальном стимулировании. Наличие интеллектуальных нарушений еще больше усложняет для детей с аутизмом понимание связи между звуками и предметами, людьми и их поведением (Пашковский 2021).

Наши наблюдения за поведением детей с расстройствами аутистического спектра, осложненными умственной отсталостью, показали, что к школьному возрасту у детей сохраняются специфические нарушения взаимодействия. Большая часть учеников не желает или не умеет взаимодействовать со сверстниками. Дети отдают предпочтение игре «рядом», нежели совместной игре (Никифорова 2005).

Несмотря на это есть дети, у которых сохранилась мотивация к совместным игровым действиям, но они не имеют навыков эффективной коммуникации. Они демонстрируют дезадаптивное неигровое поведение: могут толкнуть другого,

ударить, отобрать игрушку. Все это приводит к негативному опыту общения со сверстниками (Никольская, Баенская, Либлинг 2016).

Анализ литературы позволил нам выявить недостаточность методик развития коммуникативных навыков детей с данным диагнозом. Таким образом, проблема диагностики, формирования и развития коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра остается актуальной на данный момент.

Объект исследования — социально-коммуникативные навыки детей с РАС младшего школьного возраста.

Предмет исследования — компоненты коммуникативных навыков: интерес, инициативность, чувствительность, просоциальные действия, вербальные и невербальные средства общения детей с РАС младшего школьного возраста.

Цель исследования: изучение социально-коммуникативных навыков обучающихся с расстройствами аутистического спектра.

Материалы и методы

При выборе методик мы ориентировались на речевые возможности ребенка. Для диагностики были использованы следующие методики: «Диагностика развития общения со сверстниками» И. А. Орловой, В. М. Холмогоровой; методика «Секрет» Т. А. Репиной; «Тест Салли — Энн» (false belief task) и методика «Казалось — оказалось» (appearance-reality task).

Методика № 1. «Диагностика развития общения со сверстниками» (Смирнова, Холмогорова 2005). Данная методика предполагает наблюдение педагога за детьми в свободной деятельности и регистрирование следующих параметров:

- интерес ребенка к сверстнику;
- инициативность ребенка по отношению к сверстнику (привлекает ли ребенок внимание сверстника, смотрит в глаза, улыбается, показывает свои возможности, вовлекает в совместные действия);
- чувствительность ребенка по отношению к сверстнику (отвечает ли ребенок на инициативу сверстника, подражает ли его действиям);
- просоциальные действия ребенка по отношению к сверстнику (может ли ребенок помочь сверстнику, поделиться с ним, учитывать его желания);
- использование вербальных и невербальных средств общения (с помощью каких

средств он привлекает внимание сверстника, вступает с ним в контакт).

В рамках этой методики можно отследить, как дети используют коммуникативные умения в различных ситуациях: во время непосредственного общения, общение с помощью взрослого, во время совместной деятельности с предметами и во время оперирования с одним предметом на двоих.

Методика № 2. «Секрет» (Репина 1988). Методика направлена на определение социометрического статуса ребенка в группе детского сада, его взаимоотношениях с детьми, а также представления об отношении сверстников к нему. Нами была выбрана именно эта методика, так как у большинства детей в той или иной степени проявляются интеллектуальные нарушения, поэтому с любой другой методикой, предназначенной для младшего школьного возраста, дети с РАС не справились бы.

Методики № 3–4. «Тест Салли — Энн» (false belief task) и «Казалось — оказалось» (appearance-reality task) (Сергиенко, Уланова, Лебедева 2020). Сформированность модели психического определяет нашу способность к коммуникации. Данные методики позволяют изучить модель психического у данной категории детей, они направлены на понимание ложных убеждений и ложных собственных убеждений.

Исследование проводилось на базе государственного бюджетного общеобразовательного учреждения школы № 755 «Региональный Центр аутизма». В исследовании принимали участие 60 учеников (12 девочек и 48 мальчиков) начальной школы.

Результаты исследования

Изучение уровня сформированности коммуникативных умений у детей с РАС проводилось с помощью методики «Диагностика развития общения со сверстниками» (Смирнова, Холмогорова 2013).

Количественный анализ по данной методике (рис. 1) позволил установить, что у большинства детей младшего школьного возраста с диагнозом РАС — низкий уровень развития общения со сверстниками. А именно: по критерию «интерес» 63% детей с РАС показали низкий уровень, 33% — средний, и лишь 5% — высокий. Это позволяет сделать вывод, что у детей с РАС отмечается отсутствие/снижение интереса к сверстникам.

По критерию «инициативность» дети показали следующие результаты: низкий уровень — 74%, средний уровень — 21%, высокий уровень — 5%. Эти данные говорят о том, что дети с РАС



Рис. 1. Параметры коммуникативности детей с РАС по шкалам методики «Диагностика развития общения со сверстниками»

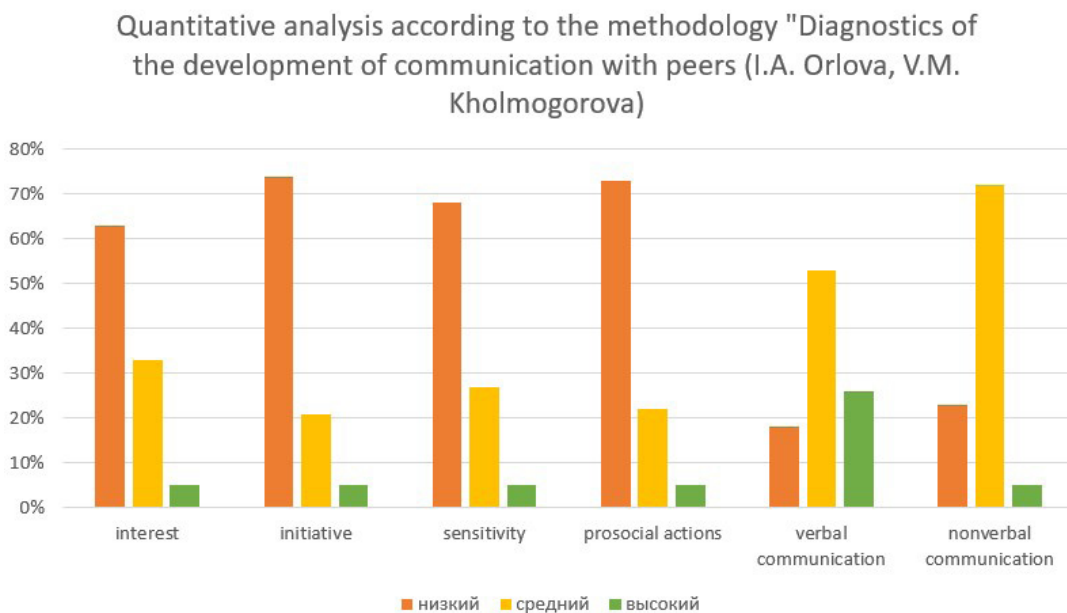


Fig.1. Parameters of communication skills of children with autism spectrum disorders according to the scales of the methodology «Diagnostics» of the development of communication with peers»

не проявляют/редко проявляют инициативу в общении и взаимодействии со сверстниками.

По критерию «чувствительность» мы получили следующие данные: у 68% детей — низкий уровень, у 27% — средний уровень, у 5% — высокий уровень. Процентное соотношение

показывает, что дети с РАС не отвечают/редко отвечают на инициативу сверстников.

По критерию «просоциальные действия» 73% детей показали низкий уровень, 22% — средний уровень и 5% — высокий уровень, что позволяет установить, что дети с РАС предпочитают игры в одиночестве.

Анализируя критерий «средства общения», которые используют дети с РАС, мы видим, что 53% используют вербальные средства общения на среднем уровне, 26% — на высоком уровне и 18% — на низком. Невербальные средства на высоком уровне используют 5%, на среднем уровне 72% и 22% — на низком уровне. Эти данные показывают, что дети с РАС при необходимости используют как вербальные, так и невербальные средства коммуникации, но предпочтение отдают второй категории.

Сформированность коммуникативных навыков оценивалась в разных ситуациях общения: при непосредственном общении; общение с помощью и участием взрослого; общение во время совместной деятельности с предметами; общение во время взаимодействия с одним предметом на двоих.

Качественный анализ по данной методике позволил установить, что у обучающихся с РАС по критерию «интерес» отмечают: отсутствие заинтересованности к сверстнику при непосредственном общении, отсутствие визуального контакта, неустойчивое внимание и быстрое переключение на интересующие их предметы. В ходе наблюдения также было установлено, что ученики проявляют интерес не ко всем ученикам в классе. Необходимо отметить, что, манипулируя любимым предметом, дети редко обращают внимания на других детей и часто негативно реагируют на какие-либо попытки общения. Поэтому у многих детей пропадает интерес к сверстнику в ситуации «один предмет на двоих». По вышеописанному мы можем сделать вывод, что у учащихся с РАС присутствует интерес к сверстникам, но он недостаточно сформирован.

По критерию «инициативность» у учащихся отмечают: отсутствие инициативы при непосредственном общении со сверстником и при взаимодействии с предметами. Они не пытаются привлечь его внимание, обратиться к ребенку, предложить ему поиграть. Но у многих отмечается проявление активности при непосредственном участии взрослого и его помощи: придерживать голову в направлении сверстника, предложить присоединиться к совместной игре и другое. Также отмечается уменьшение инициативности при взаимодействии с одним предметом на двоих. По полученным данным можно сделать вывод о том, что в большинстве случаев детям с РАС сложно самостоятельно устанавливать контакт со сверстниками, они не стремятся к взаимодействию и общению с другими детьми, поскольку их коммуникативные навыки недостаточно сформированы.

По критерию «чувствительность» мы видим маленький процент детей, которые отвечали на инициативу сверстника при непосредственном общении. Иногда отмечалась реакция на воздействия сверстника, но общение носило кратковременный характер, потому что дети не стремились подстроиться под действия сверстника и быстро теряли интерес. В ходе наблюдения было выявлено уменьшение инициативности при взаимодействии с одним предметом на двоих и у четверых при совместной деятельности с предметами. Мы можем сделать вывод о том, что у детей с РАС недостаточно сформирован навык подражания действиям сверстника. Важно отметить, что ученикам было трудно и проявлять инициативу, и отвечать на нее.

По критерию «просоциальные действия с предметами» было установлено, что испытуемые не хотят действовать со сверстниками совместно, делиться игрушками или помогать ему. Они иногда могут согласиться сделать что-нибудь вместе со сверстником, но предложение отдать игрушку все равно вызывает протест, негативную реакцию или нежелательное поведение. Это позволяет сделать вывод о том, что у детей с РАС, не сформирован навык делиться игровыми предметами, играть вместе, соблюдать очередность и другие.

Далее по критерию «средства общения» мы в ходе наблюдения установили, с помощью каких средств ученики вступали в общение со сверстниками: экспрессивно-мимических средств и активной речи. Было установлено, что большинство детей примерно в равной степени используют вербальные и невербальные средства коммуникации. При этом следует отметить, что использование вербальных средств коммуникации в большей степени проявляется в общении со взрослым, что позволяет сделать вывод, что у детей с РАС нет достаточного коммуникативного опыта в среде сверстников.

Анализ данной методики позволил установить, что в работе с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра, необходимо использовать игры и упражнения, направленные на растормаживание речи и на использование речи при обращении к сверстнику. Кроме того, необходимо развивать у детей взгляд глаза в глаза, мимику и использование естественных жестов для общения.

Изучение уровня развития межличностных отношений детей младшего школьного возраста с РАС проводилось с помощью методики «Секрет» (Т. А. Репина).

Количественный анализ по данной методике (рис. 2) показал, что по величине индекса социометрического статуса 27% детей являются высокостатусными, 25% — среднестатусными и 48% — низкостатусными.

Качественный анализ результатов по данной методике позволил установить, что ярко выраженных лидеров в классных коллективах нет, так же как и аутсайдеров. Это в большей степени связано с тем, что дети выбирали тех сверстников, с которыми они обучаются в одном классе. Также на эти цифры повлиял процент детей, отказавшихся дарить подарок. Объясняли они это

тем, что не хотят делиться, описывали сверстников как плохих, злых, жадных людей, сравнивали с микробами и монстрами и т. п. На уточняющий вопрос «Почему ты решил подарить картинку именно...» большинство детей связывали свой выбор с личностными характеристиками сверстников и социальными нормами поведения (он добрый, хорошо себя ведет на уроке, аккуратный, получает пятерки, помогает учителю и т. п.), что позволяет нам сделать вывод, что, несмотря на низкий уровень развития коммуникативных навыков, дети хорошо знают социальные нормы и установки.

Количественный анализ по методике «Секрет» (Т. А. Репина)

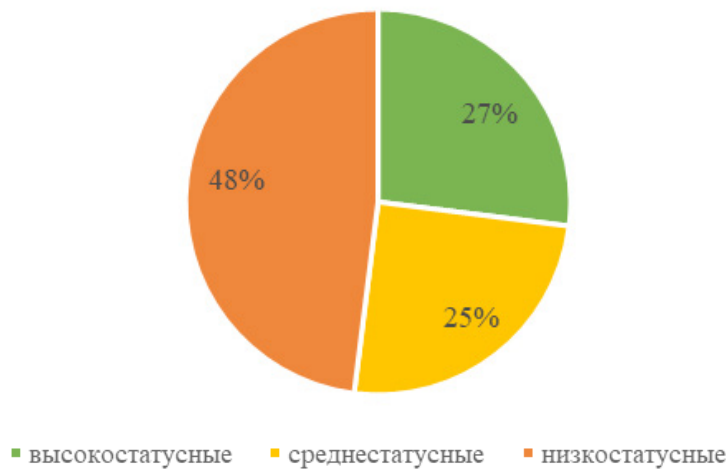


Рис. 2. Социометрический статус детей с РАС согласно методике «Секрет» (Т. А. Репина)

QUANTITATIVE ANALYSIS: THE “SECRET” TECHNIQUE (T. A. REPINA)

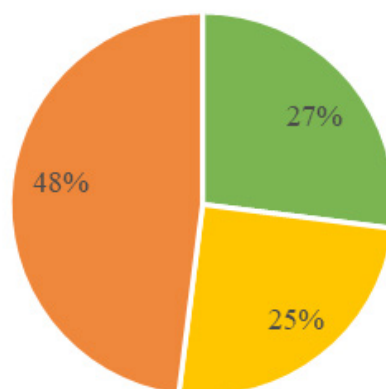


Fig. 2. Sociometric status of children with autism spectrum disorders according to the “Secret” technique (T. A. Repina)

Стоит особенно отметить тот факт, что дети выбирали тех одноклассников, которые отказались от участия в эксперименте, видя в них образцово-показательных и добрых учеников. Данные, полученные в ходе этого эксперимента, позволяют сделать вывод о том, что, несмотря на низкий уровень развития коммуникативных навыков, у детей младшего возраста с РАС достаточно хорошо сформированы социальные нормы и установки.

Определение уровня сформированности модели психического у детей младшего школьного возраста с РАС, а именно понимание

ложных убеждений, проводилось с помощью методики «Тест “Салли – Энн”».

Количественный анализ по данной методике (рис. 3) показал, что 83% учащихся не справились с предложенным заданием, что говорит нам о том, что дети с РАС не способны понять ложные убеждения.

Определение уровня сформированности модели психического у детей младшего школьного возраста с РАС, а именно понимание ложности собственных убеждений, проводилось с помощью методики «Казалось — оказалось» (appearance-reality task).

Количественный анализ по методике «Тест Салли – Энн»

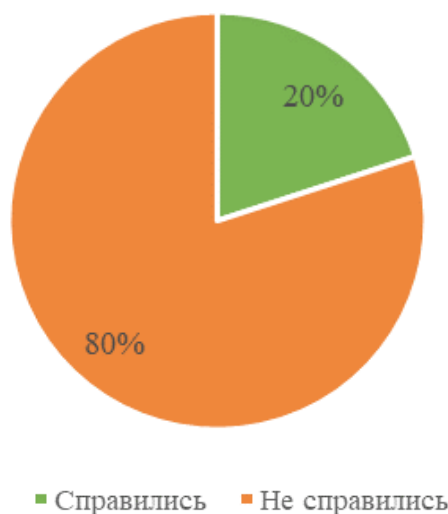


Рис. 3. Сформированность модели психического по результатам методики «Тест Салли — Энн»

QUANTITATIVE ANALYSIS: THE SALLY-ANN TEST

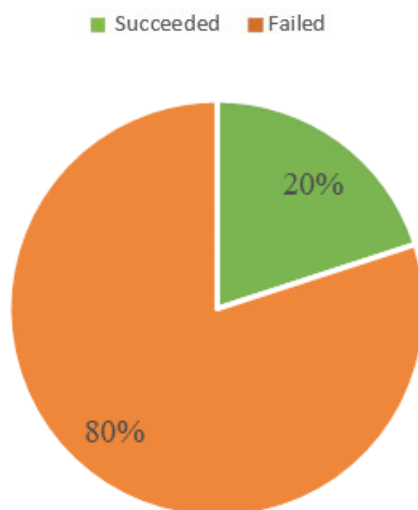


Fig. 3. Formation of the mental model according to the results of the Sally–Anne test

Количественный анализ по данной методике (рис. 4) показал, что 80% учащихся не справились с предложенным заданием, что говорит нам о том, что дети с РАС не способны понять ложность собственных убеждений.

Качественный анализ по методикам «Тест Салли – Энн» и «Казалось — оказалось» показал,

что с обоими тестами справились одни и те же учащиеся, что позволяет сделать вывод о том, что у небольшого процента детей с РАС сформирована модель психического, и они способны понять, как ложность собственных убеждений, так и ложность убеждений других людей.

Количественный анализ по методике «Казалось — оказалось»

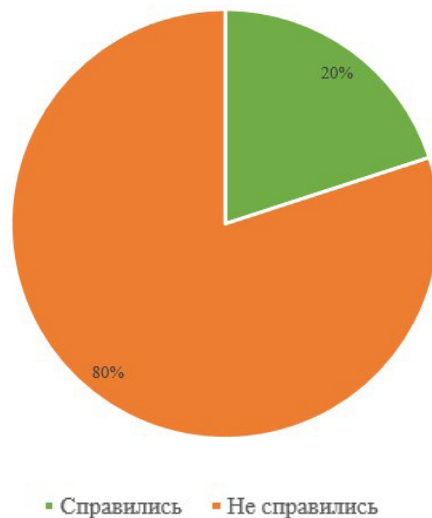


Рис. 4. Сформированность модели психического по результатам методики «Казалось — оказалось»

QUANTITATIVE ANALYSIS: THE “IT SEEMED—IT TURNED OUT” TECHNIQUE

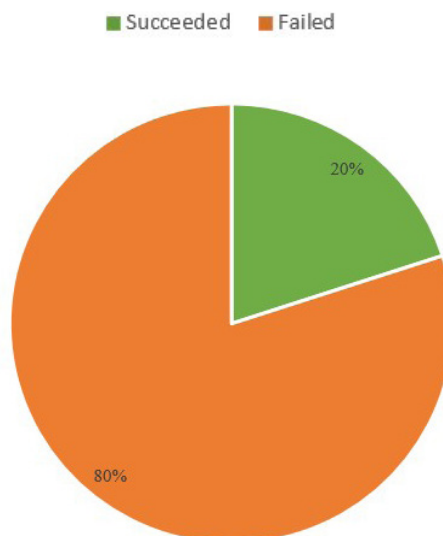


Fig. 4. Formation of the mental model according to the results of the “It seemed—it turned out” technique

Выводы

По результатам проведенного исследования можно сделать вывод, что у детей с РАС наблюдаются проблемы с развитием социально-коммуникативной сферы, а именно: снижение или отсутствие интереса к сверстникам, трудности в иницировании общения, затруднение в использовании вербальных средств коммуникации. Однако, несмотря на низкий уровень развития коммуникативных навыков, учащиеся хорошо знают социальные нормы и установки.

Также нужно отметить, что у детей, имеющих расстройства аутистического спектра, не сформирована модель психического, т. е. они не способны понять ложность убеждений, в том числе и собственных.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The authors declare that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Авторы заявляют о соответствии исследования этическим принципам

Ethics Approval

The authors declare that the study complies with all applicable ethical principles.

Вклад авторов

С. Н. Никифорова — научное руководство; разработка концепции, методологии, инструментария исследования; структурирование и доработка рукописи.

М. В. Гермогентова — разработка инструментария исследования; проведение исследования; математическая обработка.

Author Contributions

S. N. Nikiforova—research management; development of the concept, methodology and research tools; structuring and revision of the manuscript.

M. V. Germogentova—development of the research tools; data collection; mathematical processing.

Литература

- Александровская, Э. М., Куренкова, Н. В. (2012) Развитие психических функций ребенка в процессе игры. *Аутизм и нарушения развития*, т. 10, № 3 (38), с. 43–58.
- Аппе, Ф. (2016) *Введение в психологическую теорию аутизма*. М.: Теревинф, 217 с.
- Артемова, Е. Э., Камышева, С. Н. (2016) К вопросу изучения проблем общения у детей с расстройствами аутистического спектра. В кн.: А. В. Хаустова (ред.). *Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. Сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции, 14–16 декабря 2016 г., Москва*. М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, с. 16–22.
- Баенская, Е. Р. (2001) Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием. Младший дошкольный возраст. *Альманах Института коррекционной педагогики*, № 4. [Электронный ресурс]. URL: https://pedlib.ru/Books/6/0129/6_0129-1.shtml?ysclid=lam1e64hei761765176 (дата обращения 22.10.2022).
- Власова, Л. И. (2014) Коммуникативные игры на занятиях по подготовке к школе детей с расстройствами аутистического спектра. *Аутизм и нарушения развития*, т. 12, № 4 (45), с. 42–46.
- Воскресенская, С. А., Козловская, Г. В., Симашкова, Н. В. и др. (2016) Нарушения игровой деятельности у детей с расстройствами аутистического спектра. *Психиатрия и психофармакотерапия*, т. 18, № 5, с. 42–47.
- Гаврилушкина, О. П., Малова, А. А., Панкратова, М. В. (2012) Проблемы социальной и коммуникативной компетентности дошкольников и младших школьников с трудностями в общении. *Современная зарубежная психология*, т. 1, № 2, с. 5–16.
- Гилберт, К. (2003) *Аутизм: медицинское и педагогическое воздействие*. М.: ВЛАДОС, 144 с.
- Гращенко, Н. С., Либлинг, М. М. (2021) Развитие способности к общению у дошкольников с расстройствами аутистического спектра в групповых коммуникативных играх «лицом к лицу». *Клиническая и специальная психология*, т. 10, № 1, с. 15–35. <https://doi.org/10.17759/cpse.2021100102>
- Дячкина, Е. С., Холодная, А. Д., Моисеева, Е. В. (2016) Формирование коммуникативных способностей детей с расстройствами аутистического спектра методами психолого-педагогической коррекции. Научно-методический электронный журнал «Концепт», т. 10, с. 1–5. [Электронный ресурс]. URL: <https://e-koncept.ru/2016/56808.htm> (дата обращения 24.10.2022).

- Иванов, Е. С., Демьянчук, А. Н., Демьянчук, Р. В. (2004) *Детский аутизм: диагностика и коррекция*. СПб.: Дидактика Плюс, 80 с.
- Лайшева, О. А., Житловский, В. Е., Корочкин, А. В., Лобачева, М. В. (2017) *Ранний детский аутизм. Пути реабилитации: Учебно-методическое пособие для студентов*. М.: Спорт, 108 с.
- Лисина, М. И. (2009) *Формирование личности ребенка в общении*. СПб.: Питер, 320 с.
- Мамохина, У. А. (2017) Особенности речи при расстройствах аутистического спектра. *Аутизм и нарушения развития*, т. 15, № 3, с. 24–33. <https://doi.org/10.17759/autdd.2017150304>
- Международная классификация болезней 11 пересмотра*. (2022) [Электронный ресурс]. URL: <https://icd11.ru/> (дата обращения 18.10.2022).
- Мунирова, Л. Р. (1992) *Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры*. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. М., Московский педагогический государственный университет, 17 с.
- Мухарьямова, А. М., Савельева, Ж. В., Яхин, К. К. и др. (2020) Диагностика аутизма: взаимодействие врачей и родителей в интересах ребенка. *Психиатрия психотерапия и клиническая психология*, т. 11, № 3, с. 644–653. <https://doi.org/10.34883/PI.2020.11.3.020>
- Нейсон, Б. (2016) О ключевых проблемах аутизма. Сенсорные аспекты аутизма. *Аутизм и нарушения развития*, т. 14, № 3 (52), с. 42–48. <https://doi.org/10.17759/autdd.2016140304>
- Нейсон, Б. (2017) О ключевых проблемах аутизма. Эмоциональность на спектре. *Аутизм и нарушения развития*, т. 15, № 3 (56), с. 58–68. <https://doi.org/10.17759/autdd.2017150308>
- Никифорова, С. Н. (2005) *Психофизиологическое дифференциально-диагностическое исследование детей 6–8 лет с проблемами интеллектуального развития*. Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. СПб., РГПУ им. А. И. Герцена, 156 с.
- Никольская, О. С., Баенская, Е. Р., Либлинг, М. М. (2016) *Аутичный ребенок. Пути помощи*. М.: Теревинф, 288 с.
- Пашковский, В. Э. (2021) *10 лекций об аутизме*. М.: МЕДпресс-информ, 136 с.
- Репина, Т. А. (1988) *Социально-психологическая характеристика группы детского сада*. М.: Педагогика, 230 с.
- Роджерс, С. Дж., Доусон, Дж., Висмара, Л. А. (2016) *Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом: как в процессе повседневного взаимодействия научить ребенка играть, общаться и учиться*. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 416 с.
- Семаго, Н. Я., Соломахина, Е. А. (2017) Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС. *Аутизм и нарушения развития*, т. 15, № 1 (54), с. 4–14. <https://doi.org/10.17759/autdd.2017150101>
- Сергиенко, Е. А., Уланова, А. Ю., Лебедева, Е. И. (2020) *Модель психического: структура и динамика*. М.: Институт психологии РАН, 503 с.
- Смирнова, Е. О., Холмогорова, В. М. (2005) *Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция*. М.: ВЛАДОС, 158 с.
- Смирнова, Е. О., Холмогорова, В. М. (2013) *Игры, направленные на формирование доброжелательного отношения к сверстникам. Дошкольное воспитание*, № 8, с. 73–77.
- Хаустов, А. В. (2012) Организация коррекционной работы по формированию навыков социальной игры у детей с расстройствами аутистического спектра. *Аутизм и нарушения развития*, т. 10, № 1, с. 1–16.
- Хаустов, А. В. (2016) Особые образовательные потребности обучающихся с расстройствами аутистического спектра. *Аутизм и нарушения развития*, т. 14, № 2 (51), с. 3–12. <https://doi.org/10.17759/autdd.2016140201>

References

- Aleksandrovskaya, E. M., Kurenkova, N. V. (2012) Razvitie psikhicheskikh funktsij rebenka v protsesse igrы [The development of the child's mental functions during the game]. *Autizm i narusheniya razvitiya — Autism and Developmental Disorders*, vol. 10, no. 3 (38), pp. 43–58. (In Russian)
- Artemova, E. E., Kamysheva, S. N. (2016) K voprosu izucheniya problem obshcheniya u detej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra [On the issue of studying communication problems in children with autism spectrum disorders]. In: A. V. Khaustova (ed.). *Kompleksnoe soprovozhdenie detej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra. Sbornik materialov I Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferentsii 14–16 dekabrya 2016 g., Moskva [Comprehensive support for children with autism spectrum disorders. Collection of materials of the I All-Russian Scientific and Practical Conference December 14–16, 2016, Moscow]*. Moscow: Moscow State University of Psychology and Education Publ., pp. 16–22. (In Russian)
- Baenskaya, E. R. (2001) Pomoshch' v vospitanii detej s osobym emotsional'nym razvitiem. Mladshij doshkol'nyj vozrast [Help in raising children with special emotional development]. *Al'mankah Instituta korrektsionnoj pedagogiki — Almanac Institute of Special Education*, no. 4. [Online]. Available at: https://pedlib.ru/Books/6/0129/6_0129-1.shtml?ysclid=lam1e64hei761765176 (accessed 22.10.2022). (In Russian)
- Gavrilushkina, O. P., Malova, A. A., Pankratova, M. V. (2012) Problemy sotsial'noj i kommunikativnoj kompetentnosti doshkol'nikov i mladshikh shkol'nikov s trudnostyami v obshchenii [Problems of social and communicative

- competence in preschoolers and junior schoolchildren with difficulties in social interaction]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya — Modern Foreign Psychology*, vol. 1, no. 2, pp. 5–16. (In Russian)
- Gilbert, K. (2003) *Autizm: meditsinskoe i pedagogicheskoe vozdejstvie [Autism. Medical and pedagogical influence]*. Moscow: VLADOS Publ., 144 p. (In Russian)
- Grashchenkova, N. S., Libling, M. M. (2021) Razvitie sposobnosti k obshcheniyu u doshkol'nikov s rasstrojstvami autisticheskogo spektra v gruppovykh kommunikativnykh igrakh "litsom k litsu" [Developing a capacity for communication in preschoolers with autistic spectrum disorders in a face-to-face group communicative play]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya — Clinical Psychology and Special Education*, vol. 10, no. 1, pp. 15–35. <https://doi.org/10.17759/cpse.2021100102> (In Russian)
- Dyachkina, E. S., Holodnaya, A. D., Moiseeva, E. V. (2016). Formirovanie kommunikativnykh sposobnostej detej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra metodami psikhologo-pedagogicheskoy korrektsii [Formation of communicative abilities of children with autism spectrum disorders by methods of psychological and pedagogical correction]. *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal "Konsept" — Scientific and Methodological Electronic Journal "Koncept"*, vol. 10, pp. 1–5. [Online]. Available at: <https://e-koncept.ru/2016/56808.htm> (accessed 24.10.2022). (In Russian)
- Happé, F. (2016) *Vvedenie v psikhologicheskuyu teoriyu autizma [Autism: An introduction to psychological theory]*. Moscow: Terevinf Publ., 217 p. (In Russian)
- Ivanov, E. S., Dem'yanchuk, L. N., Dem'yanchuk, R. V. (2004) *Detskij autizm: diagnostika i korrektsiya [Childhood autism: Diagnosis and correction]*. Saint Petersburg: Didaktika Plyus Publ., 80 p.
- Khaustov, A. V. (2012) Organizatsiya korrektsionnoj raboty po formirovaniyu navykov sotsial'noj igry u detej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra [Organization of corrective work on the formation of social game skills in children with autism spectrum disorders]. *Autizm i narusheniya razvitiya — Autism and Developmental Disorders*, vol. 10, no. 1, pp. 1–16. (In Russian)
- Khaustov, A. V. (2016) Osoby obrazovatel'nye potrebnosti obuchayushchikhsya s rasstrojstvami autisticheskogo spektra [Special educational needs of students with autism spectrum disorders]. *Autizm i narusheniya razvitiya — Autism and Developmental Disorders*, no. 2 (51), pp. 3–12. <https://doi.org/10.17759/autdd.2016140201> (In Russian)
- Lajsheva, O. A., Zhitlovskij, V. E., Korochkin, A. V., Lobacheva, M. V. (2017) *Rannij detskij autizm. Puti rehabilitatsii: Uchebno-metodicheskoe posobie dlya studentov [Early childhood autism. Ways of rehabilitation: Educational and methodical manual for students]*. Moscow: Sport Publ., 108 p. (In Russian)
- Lisina, M. I. (2009) *Formirovanie lichnosti rebenka v obshchenii [Formation of the personality of the child in communication]*. Saint Petersburg: Piter Publ., 320 p. (In Russian)
- Mamokhina, U. A. (2017) Osobennosti rechi pri rasstrojstvakh autisticheskogo spektra [Speech features in autism spectrum disorders]. *Autizm i narusheniya razvitiya — Autism and Developmental Disorders*, vol. 15, no. 3, pp. 24–33. <https://doi.org/10.17759/autdd.2017150304> (In Russian)
- Mezhdunarodnaya klassifikatsiya boleznej 11 peresmotra [International classification of diseases 11th revision]*. (2022) [Online]. Available at: <https://icd11.ru/> (accessed 18.10.2022). (In Russian)
- Mukharyamova, L. M., Savel'eva, Zh. V., Yakhin, K. K. (2020) Diagnostika autizma: vzaimodejstvie vrachej i roditel'ev v interesakh rebenka [Autism diagnosis: Interaction of doctors and parents in the interests of children]. *Psikhiatriya psikhoterapiya i klinicheskaya psikhologiya — Psychiatry Psychotherapy and Clinical Psychology*, vol. 11, no. 3, pp. 644–653. <https://doi.org/10.34883/PI.2020.11.3.020> (In Russian)
- Munirova, L. R. (1992) *Formirovanie u mladshikh shkol'nikov kommunikativnykh umenij v protsesse didakticheskoy igry [Formation of communicative skills in junior schoolchildren in the process of didactic play]. Extended abstract of PhD dissertation (Pedagogy)*. Moscow, Moscow State Pedagogical University, 17 p. (In Russian)
- Nejson, B. (2016) O klyuchevykh problemakh autizma. Sensornye aspekty autizma. [Core challenges in autism. Sensory aspects of autism]. *Autizm i narusheniya razvitiya — Autism and Developmental Disorders*, vol. 14, no. 3 (52), pp. 42–48. <https://doi.org/10.17759/autdd.2016140304> (In Russian)
- Nejson, B. (2017) O klyuchevykh problemakh autizma. Emotsional'nost' na spektre [Core challenges of autism. Emotionality on spectrum]. *Autizm i narusheniya razvitiya — Autism and Developmental Disorders*, vol. 15, no. 3 (56), pp. 58–68. <https://doi.org/10.17759/autdd.2017150308> (In Russian)
- Nikiforova, S. N. (2005) *Psikhofiziologicheskoe differentsial'no-diagnosticheskoe issledovanie detej 6–8 let s problemami intellektual'nogo razvitiya [Psychophysiological differential diagnostic study of children aged 6–8 years with problems of intellectual development]. PhD dissertation (Psychology)*. Saint Petersburg, Herzen State Pedagogical University of Russia, 156 p. (In Russian)
- Nikol'skaya, O. S., Baenskaya, E. R., Libling, M. M. (2016) *Autichnyj rebenok. Puti pomoshchi [Autistic child. Help paths]*. Moscow: Terevinf Publ., 288 p. (In Russian)
- Pashkovskij, V. E. (2021) *10 lektzij ob autizme [10 Lectures on Autism]*. Moscow: MEDpress-inform Publ., 136 p. (In Russian)
- Repina, T. A. (1988) *Sotsial'no-psikhologicheskaya kharakteristika gruppy detskogo sada [Socio-psychological characteristics of the kindergarten group]*. Moscow: Pedagogika Publ., 230 p. (In Russian)

- Rogers, S. J., Dawson, G., Vismara, L. A. (2016) *Denverskaya model' rannego vmeshatel'stva dlya detej s autizmom: kak v protsesse povsednevnogo vzaimodejstviya nauchit' rebenka igrat', obshchat'sya i učit'sya* [An early start for your child with autism: Using everyday activities to help kids connect, communicate and learn]. Ekaterinburg: Rama Publ., 416 p. (In Russian)
- Semago, N. Ya., Solomakhina, E. A. (2017) Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie rebenka s RAS [Psychological and pedagogical support of a child with ASD]. *Autizm i narusheniya razvitiya — Autism and Developmental Disorders*, vol. 15, no. 1 (54), pp. 4–14. <https://doi.org/10.17759/autdd.2017150101> (In Russian)
- Sergienko, E. A., Ulanova, A. Yu., Lebedeva, E. I. (2020) *Model' psikhicheskogo: Struktura i dinamika* [Model of the mental: Structure and dynamics]. Moscow: Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences Publ., 503 p. (In Russian)
- Smirnova, E. O., Kholmogorova, V. M. (2005) *Mezhlichnostnye otnosheniya doshkol'nikov: diagnostika, problemy, korrektsiya* [Interpersonal relationships of preschool children: Diagnostics, problems, correction]. Moscow: VLADOS Publ., 158 p. (In Russian)
- Smirnova, E. O., Kholmogorova, V. M. (2013) Iгры, napravlennye na formirovanie dobrozhelatel'nogo otnosheniya k sverstnikam [Games aimed at the formation of a friendly attitude towards peers]. *Doshkol'noe vospitanie — Preschool Education*, no. 8, pp. 73–77. (In Russian)
- Vlasova, L. I. (2014) Kommunikativnye igrы na zanyatiyakh po podgotovke k shkole detej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra [Communicative games during individual sessions for school readiness with the children with autism spectrum disorders]. *Autizm i narusheniya razvitiya — Autism and Developmental Disorders*, vol. 12, no. 4 (45), pp. 42–46. (In Russian)
- Voskresenskaya, S. A., Kozlovskaya, G. V., Simashkova, N. V. et al. (2016) Narusheniya igrovoj deyatel'nosti u detej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra [Features of play activity in children with autism spectrum disorders]. *Psikhiatriya i psikhofarmakoterapiya — Psychiatry and Psychopharmacotherapy*, vol. 18, no. 5, pp. 42–47. (In Russian)