

## ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ DIAGNOSTIC TOOLS

Научная статья | Original paper

### Методика «Компас тьютора»: исследование социально-коммуникативных и адаптивных навыков у детей дошкольного возраста с РАС

Е.В. Шмелева, У.А. Мамохина ✉, Е.Ю. Давыдова, Д.С. Переверзева, Д.В. Давыдов  
Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),  
Москва, Российская Федерация  
✉ [mamohinaua@mgppu.ru](mailto:mamohinaua@mgppu.ru)

#### Резюме

**Контекст и актуальность.** Дети с расстройствами аутистического спектра (РАС) демонстрируют значимое отставание в формировании навыков самостоятельности, самообслуживания, коммуникации, что является существенным препятствием к их успешному включению в школьное обучение. **Цель.** Исследование сформированности социально-коммуникативных и адаптивных навыков у детей дошкольного возраста с РАС с помощью методики «Компас тьютора». **Гипотеза.** Диагностический инструмент «Компас тьютора» обладает достаточной дифференциальной чувствительностью; позволяет выявить специфику возрастных различий развития навыков; отражает уровень адаптации детей дошкольного возраста в различных сферах. **Методы и материалы.** В исследовании приняли участие 24 дошкольника с РАС (8 девочек), возраст 5 л. 1 мес. — 7 л. 11 мес. (экспериментальная группа) и 20 школьников с РАС (2 девочки), обучающиеся по программам 8.1–8.4, в возрасте 8–12-ти лет (группа сравнения). Методики исследования: диагностический инструмент «Компас тьютора», шкала адаптивного поведения Вайнленд. **Результаты.** Показатели по инструменту «Компас тьютора» достоверно увеличиваются с возрастом (корреляция с возрастом  $R=0,438-0,674$ ,  $p<0,05$ ). Группы детей дошкольного и школьного возраста достоверно отличаются по трем основным шкалам (на уровне  $p<0,05$ ). Профиль навыков по «Компасу тьютора» у детей с РАС дошкольного возраста неравномерный (наблюдаются значимые различия между отдельными шкалами по тесту Фридмана  $\chi^2(2) = 15,0$ ,  $p < 0,001$ ). Конфигурация профиля отличается от аналогичного профиля, полученного по методике Вайнленд. **Выводы.** Диагностический инструмент «Компас тьютора» может применяться для оценки навыков дошкольников с РАС; при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту наблюдается заметный прогресс сформированности навыков, особенно выраженный в области самообслуживания; отдельные диагностические шкалы целесообразно доработать с учетом специфики организации дошкольного образования и создать версию инструмента для этой возрастной группы.

**Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, РАС, дошкольный возраст, тьюторское сопровождение, диагностический инструментарий, «Компас тьютора», адаптивные навыки

**Для цитирования:** Шмелева, Е.В., Мамохина, У.А., Давыдова, Е.Ю., Переверзева, Д.С., Давыдов, Д.В. (2025). Методика «Компас тьютора»: исследование социально-коммуникативных и адаптивных навыков у детей дошкольного возраста с РАС. *Аутизм и нарушения развития*, 23(4), 62–73. <https://doi.org/10.17759/autdd.2025230407>

## The “Tutor’s Compass” assessment tool: a study of social-communication and adaptive skills in preschool children with autism spectrum disorder

E.V. Shmeleva, U.A. Mamokhina ✉, E.Y. Davydova, D.S. Pereverzeva, D.V. Davydov  
Moscow State University of Psychology and Education (MSUPE), Moscow, Russian Federation  
✉ mamohinaua@mgppu.ru

### Abstract

**Context and relevance.** Children with autism spectrum disorder (ASD) exhibit significant delays in the development of independence, self-care, and communication skills, which poses a substantial obstacle to their successful inclusion in school education. **Objective.** To investigate the development of social-communication and adaptive skills in preschool children with ASD using the “Tutor’s Compass” assessment tool. **Hypothesis.** The “Tutor’s Compass” diagnostic tool possesses sufficient differential sensitivity to identify individual differences in the development of self-care skills, learning behaviour, and communication skills within a group of preschool children with ASD; it reveals the specifics of age-related differences in skill development; and it reflects the level of adaptation of preschool children in various domains. **Methods and materials.** The study involved 24 preschoolers with ASD (8 girls) aged 5 years 1 month to 7 years 11 months (experimental group) and 20 primary school children with ASD (2 girls) aged 8 to 12 years (comparison group). The research methods included the “Tutor’s Compass” diagnostic tool and the Vineland Adaptive Behavior Scales. **Results.** Scores on the “Tutor’s Compass” instrument show a statistically significant increase with age (correlations with age  $R = 0.438–0.674$ ,  $p < 0.05$ ). The preschool and school-age groups differ significantly on the three main scales ( $p < 0.05$ ). The skill profile on the “Tutor’s Compass” in preschool children with ASD is uneven, with significant differences observed between individual scales according to Friedman’s test ( $\chi^2(2) = 15.0$ ,  $p < 0.001$ ). The configuration of this profile differs from a similar profile obtained using the Vineland scales. **Conclusions.** The “Tutor’s Compass” diagnostic tool can be used to assess the skills of preschoolers with ASD. During the transition from preschool to primary school age, noticeable progress in skill development is observed, particularly in the domain of self-care. It is advisable to refine certain diagnostic scales, taking into account the specifics of preschool education, and to develop a version of the tool tailored for this age group.

**Keywords:** autism spectrum disorder, ASD, preschool age, tutor support, diagnostic tools, “Tutor’s Compass”, adaptive skills

**For citation:** Shmeleva, E.V., Mamokhina, U.A., Davydova, E.Y., Pereverzeva, D.S., Davydov, D.V. (2025). The “Tutor’s Compass” assessment tool: a study of social-communication and adaptive skills in preschool children with autism spectrum disorder. *Autism and Developmental Disorders*, 23(4), 62–73. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/autdd.2025230407>

### Введение

Необходимость специальной подготовки детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) к школьному обучению подтверждается специалистами-практиками и родителями. Вопрос о том, какие именно навыки и способности следует формировать, и какие методы наиболее эффективны, остается предметом дискуссий и исследований. Наиболее приоритетными направлениями развития системы дошкольного образования в России и за рубежом являются: разработка специальных программ поддержки и подготовки (Константинова, Кузьменко, 2023); создание условий для организации адаптационного периода; разработка алгоритмов индивидуализации обучения на основе комплексной диагностики (Хаустов и др., 2025); подготовка педагогов (Barry, Holloway, McMahon, 2020). Качество программ улучшается за счет распространения методов работы с доказанной

эффективностью, однако сохраняется проблема интеграции этих методов в практику дошкольного образования (Ruble et al., 2020) и междисциплинарного сотрудничества между всеми вовлеченными участниками (Chahboun et al., 2024).

Исследования эффективности программ дошкольной подготовки детей с РАС были обобщены в систематических обзорах (Marsh et al., 2017; Chahboun et al., 2024). Анализ 33-х исследований различного дизайна показывает, что дети с РАС менее подготовлены к школе в социально-эмоциональном плане, чем их сверстники с типичным развитием или с задержкой развития. Мероприятия по подготовке к школе могут улучшить коммуникативные навыки и навыки самообслуживания, но развитие социальных навыков требует индивидуальных планов помощи с учетом будущих школьных требований.

Эмпирические данные свидетельствуют о значительном отставании в навыках самостоятельности,

самообслуживания и коммуникации у детей дошкольного возраста с РАС (Rašková et al., 2025). В целом, было показано, что у детей с РАС, в особенности интеллектуально сохранных, наблюдается расхождение между уровнем развития адаптивных навыков и когнитивными способностями (Alvares et al., 2020), которое проявляется уже в 3 года и увеличивается к подростковому возрасту (Alvares et al., 2020; Bradshaw et al., 2019; Pathak et al., 2019).

В исследовании (Klubnik et al., 2014) изучалось понимание понятий, связанных со школьной жизнью, социальной осведомленностью и самосознанием у детей с РАС и сопутствующей интеллектуальной недостаточностью в сравнении с детьми только с интеллектуальной недостаточностью. Результаты показали, что при контроле возраста, уровня интеллекта и коммуникативных навыков дети с РАС демонстрировали значительно более низкие показатели. Отмечается, что при относительной сохранности академических знаний (например, узнавании букв и цифр), трудности возникают при формировании учебных навыков, необходимых для школьной деятельности. Основная проблема — дефицит исполнительных и регуляторных функций, а не дефицит знаний.

Значимость развития самостоятельности и навыков самообслуживания подчеркивается отечественными исследователями (Каипбекова и др., 2025; Нигматуллина, Васина, Сазонова, 2024). Специалисты признают ограничения использования опросников и ценность методов непосредственного наблюдения за поведением ребенка в различных ситуациях (Dart et al., 2023), поскольку они помогают оценить гибкость применения сформированных навыков.

Инструмент оценки навыков «Компас тьютора» (КТ) (Шмелева и др., 2024), основанный на структурированном наблюдении, позволяет проводить дифференцированную оценку навыков и уровня адаптации ребенка к условиям школьного обучения. Инструмент разработан в Федеральном ресурсном центре по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра Московского государственного психолого-педагогического университета (ФРЦ РАС МГППУ). Особенностью КТ является соответствие требованиям федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) к программам дошкольного образования, что способствует качественной оценке эффективности реализации программы.

Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования (ФАОП ДО) для детей с РАС (Приказ Министерства просвещения..., 2022) включает особые требования к подготовке к школе, ориентированные на развитие навыков для успешной адаптации. Однако методы оценки начальных показателей и прогресса пока не предусмотрены. Апробация инструмента КТ на группе младших школьников с РАС показала эффективность его использования для составления планов индивиду-

альной работы (Шмелева и др., 2024), а преемственность ФАОП дошкольного и начального образования дает основание полагать, что КТ также будет применим и к дошкольникам. Так, задачи по подготовке к школе, регламентированные ФАОП ДО, предполагают комплексное развитие различных компетенций:

- социально-коммуникативные навыки, необходимые для эффективного взаимодействия и установления контактов в школьной среде;
- поведенческие умения, способствующие адаптации и саморегуляции;
- организационные навыки, обеспечивающие самостоятельное выполнение учебных заданий и соблюдение режима;
- навыки самообслуживания и бытовых умений, которые способствуют формированию самостоятельности.

Оценка этих показателей предусмотрена диагностическим инструментом «Компас тьютора». Постановка индивидуальных и групповых задач коррекционной работы направляет деятельность тьютора на адресное развитие перечисленных навыков, что способствует полноценной интеграции детей с РАС в дошкольную, а затем и в школьную среду.

Целью настоящей работы было исследование сформированности социально-коммуникативных и адаптивных навыков у детей дошкольного возраста с РАС с помощью методики «Компас тьютора», в сравнении с показателями младших школьников.

Гипотезы исследования:

1. Диагностический инструмент «Компас тьютора» имеет достаточную дифференциальную чувствительность для выявления индивидуальных различий сформированности навыков в группе детей дошкольного возраста с РАС.
2. Диагностический инструмент КТ позволяет выявить специфику возрастных различий развития навыков при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту.
3. Результаты применения диагностического инструмента КТ отражают уровень адаптации детей дошкольного возраста в различных сферах.

## Материалы и методы

Диагностический инструмент «Компас тьютора» — опросник для тьюторов, используемый для планирования и контроля индивидуальной коррекционной программы. Оценка проводится по трем шкалам (Самообслуживание, Учебный стереотип, Коммуникация), включающим 10 субшкал. Итоговые баллы по шкалам и субшкалам — проценты освоенных навыков относительно максимально возможного балла. Оценка с помощью КТ производилась тьютором, работающим с исследуемой группой детей.

Шкала адаптивного поведения Вайнленд — полуструктурированное интервью, оценивающее развитие

навыков в четырех сферах функционирования: общение, навыки повседневной жизни, социализация и моторные навыки, а также общий уровень адаптации и дезадаптивное поведение. Оценка по шкале проводилась психологом в ходе интервью с родителем каждого участника.

Статистический анализ проводился с помощью программного обеспечения Jamovi (версия 2.6.44) и R (версия 4.5.2). Нормальность распределения проверялась с помощью теста Шапиро-Уилка. Из-за отличий распределений части переменных от нормального использовались непараметрические статистические критерии: коэффициент ранговой корреляции Спирмена, U-критерий Манна-Уитни (для сравнения групп), Критерий Фридмана (для сравнения показателей по шкалам). Для коррекции эффекта множественных проверок гипотез использовалась поправка FDR (False Discovery Rate). Эффекты считались значимыми при пороговом уровне  $p < 0.05$ .

### Выборка

Выборку составили 24 ребенка с РАС (из них 8 девочек), посещающие группы кратковременного пребывания компенсирующей направленности для детей с РАС старшего дошкольного возраста школьно-дошкольного отделения (ШДО) ФРЦ РАС МГППУ, от 5 л. 1 мес. до 7 л. 11 мес. (средний возраст = 6,53 лет,  $CO = 0,77$  лет) (Группа ДО).

Группу сравнения составили 20 учащихся с РАС (из них 2 девочки) ШДО ФРЦ РАС МГППУ от 8-ми до 12-ти лет (средний возраст = 10,16 лет,  $CO = 1,65$  лет): 8 — обучающихся по варианту 8.2 АООП НОО, 10 — обучающихся по варианту 8.3 и 2 — обучающихся по варианту 8.4. (Группа ШК).

## Результаты

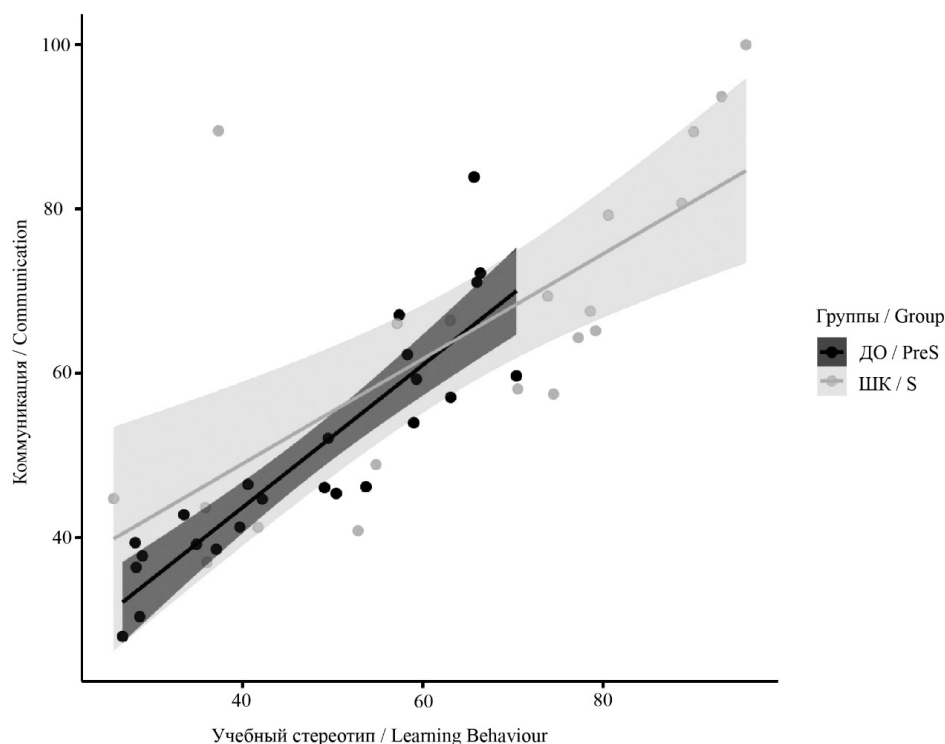
### 1. Описание группы дошкольного отделения (ДО)

Описание результатов, полученных в исследованной группе ДО с использованием КТ, представлено в Приложении А.

Шкалы КТ в группе ДО значимо связаны между собой (коэффициенты корреляции Спирмена: Самообслуживание — Учебный стереотип 0,507,  $p \text{ Adj.} = 0,012$ ; Самообслуживание — Коммуникация 0,566,  $p \text{ Adj.} = 0,006$ ; Учебный стереотип — Коммуникация 0,928,  $p \text{ Adj.} = 0,003$ ). Наиболее сильная связь между шкалами Учебный стереотип и Коммуникация графически представлена на рис. 1.

### 2. Показатели КТ и возраст

При сравнении результатов групп ДО и ШК обнаружены значимые различия во всех шкалах и в большинстве субшкал КТ: показатели в группе ШК



**Рис. 1.** Взаимосвязь шкал «Учебный стереотип» и «Коммуникация» в группах ДО и ШК: точки данных окрашены в соответствии с группой (группа ДО — темно-серый, ШК — светло-серый; линии регрессии с областями стандартной ошибки показаны отдельно для каждой группы)

**Fig. 1.** Relationship Between the «Learning Behaviour» and «Communication» scales in preschool (PreS) and primary school (S) children: data points are colored by group (PreS — dark grey, S — light grey); the regression lines with shaded standard error bands are displayed separately for each group

значимо выше, чем в группе ДО (рис. 2). Значения критерия Манна-Уитни и скорректированный уровень значимости для основных шкал КТ представлены в табл. 1; для всех субшкал — в Приложении В.

На обобщенной группе (ДО+ШК) были рассчитаны коэффициенты корреляции Спирмена показателей КТ с возрастом испытуемых. Средний балл КТ, баллы по шкалам и субшкалам значимо положительно связаны с возрастом (коэффициенты корреляции и уровни значимости представлены для шкал КТ в табл. 2, для субшкал — в Приложении С).

3. Особенности профилей КТ в группе ДО

Для оценки равномерности профиля по трем основным шкалам КТ были проанализированы различия между ними в группе ДО с использованием теста Фридмана. Результаты выявили статистически значимые различия между показателями:  $\chi^2(2) = 15,0, p < 0,001$ . Post-hoc попарные сравнения проводились с поправкой FDR на множественные сравнения. Значимые различия сохранились между всеми парами шкал КТ ( $p_{adj} < 0,05$ ). Наибольший результат получен по шкале «Коммуникация», наименьший — «Самообслуживание» (см. рис. 2).

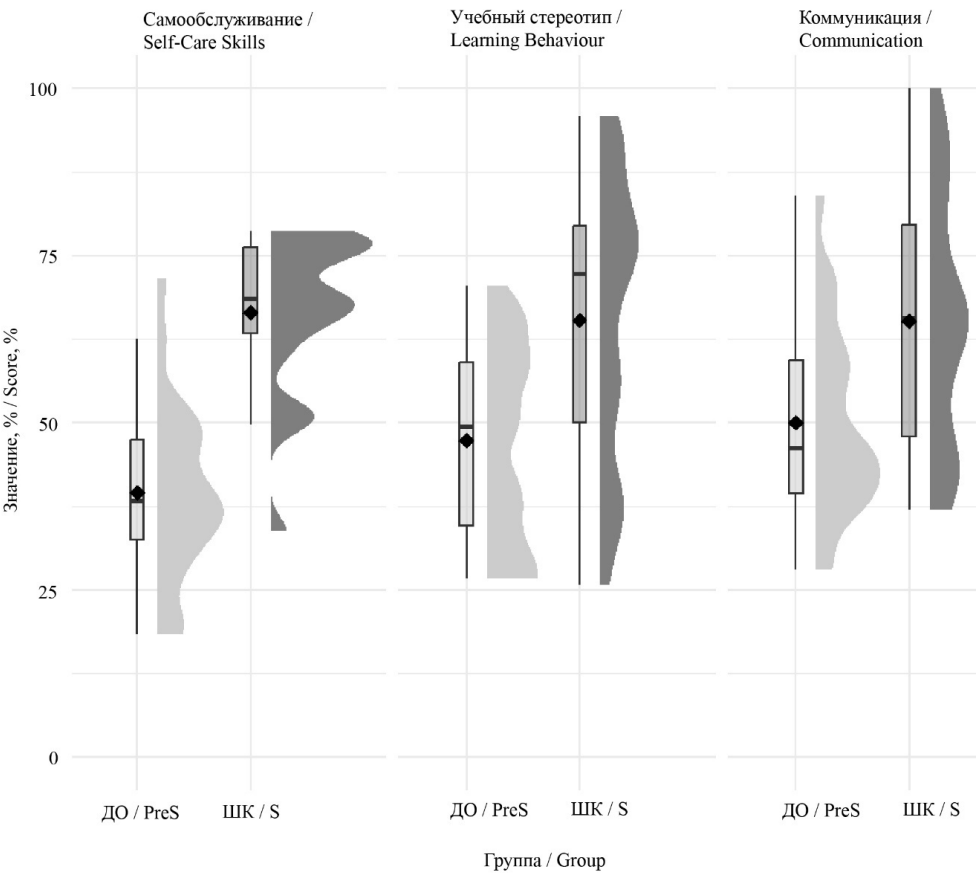
Таблица 1 / Table 1

**Значения критерия Манна-Уитни и скорректированный уровень значимости для сравнения групп ДО и ШК по шкалам «Компаса тьютора» T**

**Mann-Whitney U test results and adjusted P-values for the comparison of preschool and primary school groups across the KT scales**

Шкалы КТ / KT Scales	Значение критерия Манна-Уитни / Mann-Whitney U	Скорректированный уровень значимости / p Adj. (FDR)
Самообслуживание / Self-care skills	36,0	0,003*
Учебный стереотип / Learning behaviour	121,0	0,009*
Коммуникация / Communication	132,0	0,016*

Примечание: «\*» — Скорректированный уровень значимости < 0,05.  
Note: «\*» — p Adj. < 0,05.



**Рис. 2.** Сравнение трех шкал КТ между группами дошкольников (ДО) и младших школьников (ШК): представлены распределения (плотность вероятности и боксплоты с медианами); средние значения отмечены ромбами

**Fig. 2.** Comparison of three KT scales between preschool (PreS) and primary school (S) groups: the distributions are shown (probability density and boxplots with medians); mean values are shown by diamonds



Таблица 2 / Table 2

Коэффициенты корреляции возраста испытуемых с шкалами КТ  
Correlations of age with the KT scales

Шкалы КТ / KT Scales	Коэффициент корреляции Спирмена / Spearman correlation coefficients	Скорректированный уровень значимости / p Adj. (FDR)
Самообслуживание / Self-care skills	0,674	0,002*
Учебный стереотип / Learning behaviour	0,442	0,005*
Коммуникация / Communication	0,438	0,005*

Примечание: «\*» – Скорректированный уровень значимости < 0,05  
Note: «\*» – p Adj. < 0,05

В группе ШК значимых различий между шкалами КТ выявлено не было ( $\chi^2(2) = 1,20, p = 0,549$ ).

При этом индивидуальные профили испытуемых в группе ДО разнообразны: не во всех случаях самообслуживание является слабой стороной профиля. В качестве примеров приведены профили трех испытуемых из группы ДО с различными вариантами профилей: относительно равномерным (испытуемый 1), с относительно низкими навыками самообслуживания (испытуемый 2) и с относительно высоким уровнем самообслуживания (испытуемый 3), см. рис. 3.

Для группы ДО построен профиль адаптивных навыков с помощью сравнения четырех основных шкал

методики Вайнленд. Профиль также оказался неравномерным ( $\chi^2(3) = 28,3, p < 0,001$ ), однако отличным от профиля КТ: наибольшие баллы получены по шкале «Моторика», наименьшие – «Коммуникация» (значимо ниже остальных шкал), результаты по шкале «Повседневные житейские навыки» значимо ниже шкалы «Моторика».

4. Связь показателей КТ и адаптивного поведения  
При расчете корреляций Спирмена между шкалами КТ и субшкалами Шкалы адаптивного поведения Вайнленд в группе ДО была получена умеренная положительная корреляция между шкалой КТ «Самообслуживание» и шкалой Вайнленд «Моторика»

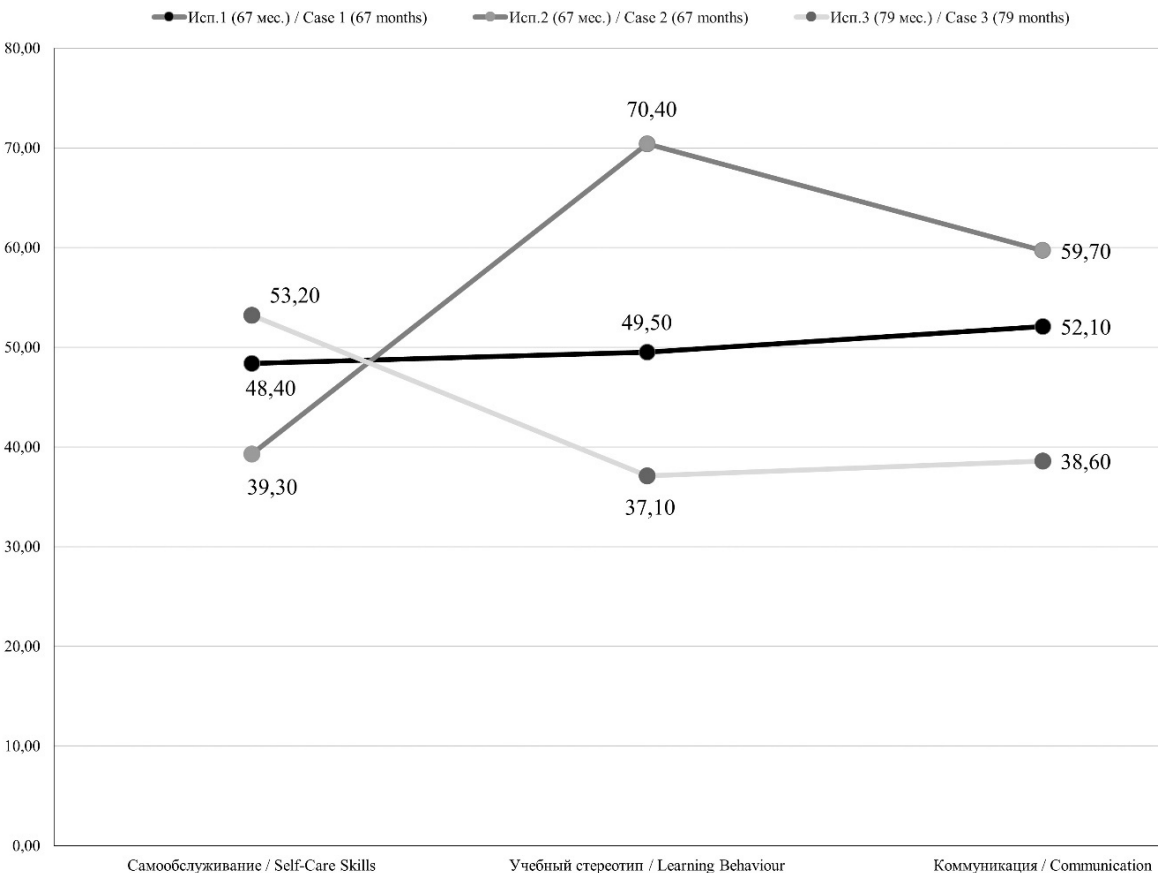


Рис. 3. Индивидуальные профили по шкалам КТ в группе ДО: примеры трех испытуемых  
Fig. 3. Individual profiles of preschool children on the Tutor's Compass scales: three case examples

( $r = 0,631$ ,  $p_{adj} = 0,036$ ), других значимых корреляций не обнаружено.

## Обсуждение результатов

Инструмент «Компас тьютора» был апробирован на группе детей дошкольного возраста с РАС. Результаты показали широкий разброс данных по трем шкалам опросника, что подтверждает его пригодность для дифференцированной оценки сформированности навыков в важных для школьной адаптации сферах. Однако в субшкале «Гардероб» наблюдался неожиданно большой разброс индивидуальных результатов (0–100%), а в субшкалах «Спортивная разведка» и «Перемена», напротив, небольшой разброс (2,50–38,1% и 23,2–62,5% соответственно), что может быть связано со спецификой использования инструмента педагогами дошкольного образования.

При сравнении показателей двух возрастных групп отмечены значимые различия по трем шкалам КТ и по большинству субшкал, за исключением «Класс» и «Межличностное взаимодействие».

Субшкала «Класс» оценивает навыки, реализуемые во время урока, при этом условия для их реализации различаются в дошкольной и школьной среде. Возможно, при заполнении КТ педагоги ДО оценивали детей с учетом сниженных требований к ним. Отсутствие значимых различий между группами дошкольников и младших школьников в субшкале «Межличностное взаимодействие» может быть связано с тем, что нарушения данной сферы являются ключевыми при РАС, и прогресс в этих навыках при аутизме недостаточно сильный, чтобы его можно было заметить на групповом уровне (Carruthers et al., 2025).

Тем не менее, на обобщенной группе детей дошкольного и младшего школьного возраста показаны значимые положительные корреляции возраста испытуемых и всех показателей КТ. Наиболее сильные связи с возрастом наблюдаются по шкале «Самообслуживание», в ней же отмечен наибольший разрыв между группами ДО и ШК.

Профили по трем шкалам группы ДО характеризуются неравномерностью: в то время как у ШК результаты примерно одинаковые, в группе ДО они значимо отличаются, причем по шкале «Самообслуживание» получен наименьший средний результат, а по шкале «Коммуникация» — наибольший. Интересно, профиль по шкалам адаптивного поведения (методика «Вайнленд») другой: результат по шкале «Коммуникация» самый низкий, «Повседневные житейские навыки» и «Социализация» — выше, а «Моторика» — наиболее высокий. Такое различие профилей может объясняться, с одной стороны, условиями оценки (КТ оценивает навыки в условиях образовательного учреждения, в то время как интервью Вайнленд сосредоточено больше на повседнев-

ной жизни дома). Некоторые навыки в дошкольном возрасте могут быть еще не генерализованы: дети способны демонстрировать их только в тех условиях, в которых они были сформированы (Carruthers et al., 2025). С другой стороны, шкалы «Коммуникация» в методиках КТ и Вайнленд отличаются по подходу к оценке: Вайнленд акцентирует внимание на речевой коммуникации, а КТ — на использовании любых средств коммуникации, включая альтернативные (АДК), если качество коммуникативного акта одинаковое. У детей с РАС, испытывающих задержку речи (Kissine, Saint-Denis, Motttron, 2023), успехи в коммуникации с помощью АДК могут повышать показатели по КТ, тогда как снижение в показателях Вайнленд отражает задержку в формировании устной речи.

В группе ДО между основными показателями адаптивного поведения и КТ не обнаружено значимых связей, за исключением умеренной положительной связи между шкалой КТ «Самообслуживание» и шкалой Вайнленд «Моторика». Связь между моторным развитием и адаптивными навыками была показана на группе детей и подростков с РАС (Fears, Palmer, Miller, 2022). Однако у детей младшего школьного возраста все показатели КТ связаны с адаптивным поведением (Шмелева и др., 2024). Различие в результатах между возрастными группами, вероятно, обусловлено разным уровнем абстракции методик. КТ оценивает элементарные навыки, которые лишь к школьному возрасту складываются в генерализованные и измеряемые Вайнленд.

## Заключение

Полученные результаты позволили сделать следующие выводы:

1. Диагностический инструмент «Компас тьютора» может применяться для оценки навыков дошкольников с РАС, т.к. он хорошо выявляет индивидуальные различия сформированности навыков как по основным шкалам, так и по отдельным субшкалам.

2. При переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту наблюдается заметный прогресс в сформированности навыков, особенно выраженный в области самообслуживания.

3. Отдельные диагностические шкалы целесообразно доработать с учетом специфики организации дошкольного образования и создать версию инструмента для этой возрастной группы.

Выявленные различия в индивидуальных профилях сформированности навыков подтверждают перспективность использования диагностики КТ при разработке индивидуальных планов коррекционной и развивающей работы для специалистов сопровождения в рамках образовательных организаций, в частности, тьюторов.

Дальнейшие исследования предполагают лонгитюдное наблюдение за динамикой формирования навыков при переходе дошкольников к обучению в первом классе. Также интересен анализ специфики формирования навыков с привлечением расширенной выборки детей с РАС разного возраста и уровня функционирования.

**Ограничения.** Ограничениями данного исследования являются относительно небольшой размер выборки и отсутствие контроля уровня интеллектуального развития участников.

**Limitations.** The limitations of this study include the relatively small sample size and the lack of control for the participants' level of intellectual development. ■

### Список источников / References

1. Каипбекова, С.В., Никифорова, А.А., Юсифова, З.В., Сизова, А.С., Лазарев, В.А., Никулина, И.Е., Щедрина, Е.В., Минаков, А.В., Грязных, Д.В., Круглов, В.Н., Гадзаова, Л.П., Салаватова, А.М., Феоктистова, Л.Р., Патрушева, В.А., Артемова, Е.Э. (2025). *Принципы построения новой экосистемы: социальные, экономические и правовые аспекты*. Чебоксары. ООО «Издательский дом «Среда». <https://doi.org/10.31483/a-10704>  
Kaipbekova, S.V., Nikiforova, A.A., Iusifova, Z.V., Sizova, A.S., Lazarev, V.A., Nikulina, I.E., Shchedrina, E.V., Minakov, A.V., Griaznykh, D.V., Kruglov, V.N., Gadzaova, L.P., Salavatova, A.M., Feoktistova, L.R., Patrusheva, V.A., Artemova, E.E. (2025). *Principles of building a new ecosystem: Social, economic and legal aspects*. Cheboksary. IP «Sreda». (In Russ.). <https://doi.org/10.31483/a-10704>
2. Константинова, И.С., Кузьменко, М.Ю. (2023). Обзор проблем дошкольного образования и программ подготовки к школе детей с РАС в Великобритании, Австралии и США. *Аутизм и нарушения развития*, 21(2), 50–56. <https://doi.org/10.17759/autdd.2023210207>  
Konstantinova, I.S., Kuzmenko, M.Yu. (2023). School Readiness in Children with ASD in UK, USA and Australia. Analytical Review. *Autism and Developmental Disorders*, 21(2), 50–56. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/autdd.2023210207>
3. Нигматуллина, И.А., Васина, В.В., Сазонова, А.Ю. (2024). Динамика развития социально-коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра в коррекционном детском саду. *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*, (4), 48–57. [https://doi.org/10.47639/2074-4986\\_2024\\_4\\_48](https://doi.org/10.47639/2074-4986_2024_4_48)  
Nigmatullina, I.A., Vasina, V.V., Sazonova, A.Yu. (2024). Dynamics of social and communication skills development in children with autism spectrum disorders in a correctional kindergarten. *Education and Training of Children with Disabilities*, (4), 48–57. (In Russ.). [https://doi.org/10.47639/2074-4986\\_2024\\_4\\_48](https://doi.org/10.47639/2074-4986_2024_4_48)
4. Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022 (зарегистрирован 27.01.2023 № 72149). Министерство просвещения Российской Федерации. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202301270036> (дата обращения: 15.11.2024)  
On the Approval of the Federal Adapted Educational Program of Preschool Education for Students with Disabilities. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation of November 24, 2022 No. 1022 (registered on January 27, 2023 No. 72149). Ministry of Education of the Russian Federation. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202301270036> (viewed: 15.11.2024).
5. Хаустов, А.В., Шумских, М.А., Разухина, Е.В., Хилькевич, Е.В., Дон, Г.В., Задорожная, М.А. (2025). Становление системы образования и психолого-педагогического сопровождения обучающихся с РАС в России на современном этапе. *Аутизм и нарушения развития*, 23(3), 30–43. <https://doi.org/10.17759/autdd.2025230304>  
Khaustov, A.V., Schumskih, M.A., Razukhina, E.V., Khilkevich, E.V., Don, G.V., Zadorognaya, M.A. (2025). The development of the system of education and psychological-pedagogical support for students with ASD in Russia at the present stage. *Autism and Developmental Disorders*, 23(3), 30–43. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/autdd.2025230304>
6. Шмелева, Е.В., Давыдова, Е.Ю., Мамохина, У.А., Загуменная, О.В., Давыдов, Д.В., Хаустов, А.В. (2024). Оценка навыков младших школьников с РАС. Диагностический инструмент «Компас тьютора». Часть 1. *Аутизм и нарушения развития*, 22(4), 31–40. <https://doi.org/10.17759/autdd.2024220404>  
Shmeleva, E.V., Davydova, E.Y., Mamokhina, U.A., Zagumennaya, O.V., Davydov, D.V., Khaustov, A.V. (2024). Assessment of Skills in Primary School Children with ASD. The «Tutor's Compass» Diagnostic Tool. Part 1. *Autism and Developmental Disorders*, 22(4), 31–40. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/autdd.2024220404>
7. Alvares, G.A., Bebbington, K., Cleary, D., Evans, K., Glasson, E.J., Maybery, M.T., ... Whitehouse, A.J. (2020). The misnomer of 'high functioning autism': Intelligence is an imprecise predictor of functional abilities at diagnosis. *Autism*, 24(1), 221–232. <https://doi.org/10.1177/1362361319852831>
8. Barry, L., Holloway, J., McMahon, J. (2020). A scoping review of the barriers and facilitators to the implementation of interventions in autism education. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 78, 101617. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2020.101617>
9. Bradshaw, J., Gillespie, S., Klaiman, C., Klin, A., Saulnier, C. (2019). Early emergence of discrepancy in adaptive behavior and cognitive skills in toddlers with autism spectrum disorder. *Autism*, 23(6), 1485–1496. <https://doi.org/10.1177/1362361318815662>
10. Carruthers, S., Charman, T., Leadbitter, K., Ellis, C., Taylor, L., Moore, H., ... PACT-G Trial Group. (2025). Generalisation of social communication skills by autistic children during play-based assessments across home, school and an unfamiliar



- research setting. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 55(7), 2203–2216. <https://doi.org/10.1007/s10803-024-06370-x>
11. Chahboun, S., Lefstad, K.T., Pettersen, M., mot, I., Thwala, S.L. (2024). Building Bridges! Children with Autism Spectrum Disorder and Their Transition from Kindergarten to School—A Scoping Review. *Neuropsychiatric disease and treatment*, 1823–1835. <https://doi.org/10.2147/NDT.S466108>
  12. Dart, E. H., Radley, K. C., Helbig, K. A., Salvatore, C. (2024). Reframing social skills practices for autistic students: A responsive framework for assessment and intervention. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 34(1), 44–70. <https://doi.org/10.1080/10474412.2023.2221671>
  13. Fears, N.E., Palmer, S.A., Miller, H.L. (2022). Motor skills predict adaptive behavior in autistic children and adolescents. *Autism Research*, 15(6), 1083–1089. <https://doi.org/10.1002/aur.2708>
  14. Kissine, M., Saint-Denis, A., Mottron, L. (2023). Language acquisition can be truly atypical in autism: Beyond joint attention. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 153, 105384. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2023.105384>
  15. Klubnik, C., Murphy, L., Campbell, J. M., Reed, C. B., Warner-Metzger, C. M. (2014). Assessing understanding of social awareness concepts in children with intellectual disability and autism spectrum disorder using the Bracken basic concept scale — Third edition. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 32(2), 157–164.
  16. Marsh, A., Spagnol, V., Grove, R., Eapen, V. (2017). Transition to school for children with autism spectrum disorder: A systematic review. *World journal of psychiatry*, 7(3), 184. <https://doi.org/10.5498/wjp.v7.i3.184>
  17. Pathak, M., Bennett, A., Shui, A. M. (2019). Correlates of adaptive behavior profiles in a large cohort of children with autism: The autism speaks Autism Treatment Network registry data. *Autism*, 23(1), 87–99. <https://doi.org/10.1177/1362361317733113>
  18. Rašková, B., Hapčová, M., Celušáková, H., Franková, D., Kopčíková, M., Demkaninová, D., ... Babinská, K. (2025). Cognitive Abilities and Executive Functions as Predictors of Adaptive Behavior in Preschoolers with Autism Spectrum Disorder and Typically Developing Children: A Comparative Study. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*, 1–14. <https://doi.org/10.1007/s10802-025-01341-x>
  19. Ruble, L.A., Love, A.M., Wong, V.W., Grisham-Brown, J.L., McGrew, J.H. (2020). Implementation fidelity and common elements of high quality teaching sequences for students with autism spectrum disorder in COMPASS. *Research in autism spectrum disorders*, 71, 101493. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2019.101493>

## Приложения / Appendix

**Приложение А.** Описательные статистики показателей «Компаса тьютора» в группе ДО.  
**Appendix A.** Descriptive statistics of “Tutor’s compass” indicators in the preschool group.

**Приложение В.** Значения критерия Манна-Уитни и скорректированный уровень значимости для сравнения групп ДО и ШК по шкалам и субшкалам «Компаса тьютора».

**Appendix B.** Mann-Whitney U test results and Adjusted P-Values for the comparison of preschool and primary school groups across the scales and subscales of the “Tutor’s compass”.

**Приложение С.** Коэффициенты корреляции возраста испытуемых с шкалами и субшкалами «Компаса тьютора».

**Appendix C.** Correlations of age with the “Tutor’s compass” scales and subscales.

## Приложение А. / Appendix A.

### Описательные статистики показателей «Компаса тьютора» в группе ДО Descriptive statistics of “Tutor’s compass” indicators in the preschool group

Шкалы и субшкалы КТ / Scales and subscales of the KT	Среднее / Mean	Медиана / Median	Стандартное отклонение / Standard deviation	Минимум— максимум / Min.-Max.
<b>Самообслуживание / Self-care skills</b>	39,5	38,3	13,0	18,4–71,6
Гардероб / Cloakroom	49,3	51,8	25,5	0,00–100
Спортивная раздевалка / Locker room	15,8	14,1	7,93	2,50–38,1
Места общего пользования / Common areas	53,4	55,8	13,4	27,7–83,1
<b>Учебный стереотип / Learning behaviour</b>	47,4	49,3	14,5	26,7–70,4
Класс / Classroom	50,7	50,3	14,2	27,6–83,8
Перемена / Break	39,3	38,5	12,2	23,2–62,5
Зал / Hall	49,7	47,8	15,0	22,6–77,6
Перемещение по школе / Moving around the school	49,8	52,9	21,3	16,3–86,7

Шкалы и субшкалы КТ / Scales and subscales of the KT	Среднее / Mean	Медиана / Median	Стандартное отклонение / Standard deviation	Минимум– максимум / Min.-Max.
<b>Коммуникация / Communication</b>	50,1	46,2	14,1	28,0–83,9
Восприятие сообщений / Receptive communication	62,0	65,1	14,1	27,1–83,5
Обращение к окружающим / Initiating communication	39,9	34,1	20,0	12,7–88,4
Межличностное взаимодействие / Interpersonal interaction	48,3	45,0	14,2	31,7–80,0

**Приложение В. / Appendix В.**

**Значения критерия Манна-Уитни и скорректированный уровень значимости для сравнения групп ДО и ШК по шкалам и субшкалам «Компаса тьютора»**  
**Mann-Whitney U test results and Adjusted P-Values for the comparison of preschool and primary school groups across the scales and subscales of the “Tutor’s compass”**

Шкалы и субшкалы КТ / Scales and subscales of the KT	Значение критерия Манна-Уитни / Mann-Whitney U	Скорректированный уровень значимости / p Adj. (FDR)
<b>Самообслуживание / Self-care skills</b>	36,0	0,003*
Гардероб / Cloakroom	60,0	0,003*
Спортивная раздевалка / Locker Room	21,0	0,003*
Места общего пользования / Common Areas	132,0	0,016*
<b>Учебный стереотип / Learning behaviour</b>	121,0	0,009*
Класс / Classroom	159,0	0,058
Перемена / Break	75,0	0,003*
Зал / Hall	146,5	0,036*
Перемещение по школе / Moving around the school	120,0	0,009*
<b>Коммуникация / Communication</b>	132,0	0,016*
Восприятие сообщений / Receptive communication	119,0	0,009*
Обращение к окружающим / Initiating communication	148,0	0,037*
Межличностное взаимодействие / Interpersonal interaction	159,0	0,058

Примечание: «\*» — Скорректированный уровень значимости < 0,05.

Note: «\*» — p Adj. < 0,05.

**Приложение С. / Appendix С.**

**Коэффициенты корреляции возраста испытуемых с шкалами и субшкалами «Компаса тьютора»**  
**Correlations of age with the “Tutor’s compass” scales and subscales**

Шкалы и субшкалы КТ / Scales and subscales of the KT	Коэффициент корреляции Спирмена / Spearman correlation coefficients	Скорректированный уровень значимости / p Adj. (FDR)
Самообслуживание / Self-care skills	0,674	0,002*
Гардероб / Cloakroom	0,636	0,002*
Спортивная раздевалка / Locker room	0,725	0,002*
Места общего пользования / Common areas	0,372	0,017*
Учебный стереотип / Learning behaviour	0,442	0,005*
Класс / Classroom	0,362	0,019*
Перемена / Break	0,585	0,002*
Зал / Hall	0,309	0,044*
Перемещение по школе / Moving around the school	0,419	0,008*
Коммуникация / Communication	0,438	0,005*
Восприятие сообщений / Receptive communication	0,502	0,002*
Обращение к окружающим / Initiating communication	0,298	0,049*
Межличностное взаимодействие / Interpersonal interaction	0,371	0,017*

Примечание: «\*» — Скорректированный уровень значимости < 0,05

Note: «\*» — p Adj. < 0,05

### **Информация об авторах**

*Шмелева Елена Владиславовна*, педагог-психолог, Федеральный ресурсный центр по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4412-7890>, e-mail: [rudnevaev@mgppu.ru](mailto:rudnevaev@mgppu.ru)

*Мамохина Ульяна Андреевна*, научный сотрудник научной лаборатории, Федеральный ресурсный центр по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2738-7201>, e-mail: [mamohinaua@mgppu.ru](mailto:mamohinaua@mgppu.ru)

*Давыдова Елизавета Юрьевна*, кандидат биологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник научной лаборатории, Федеральный ресурсный центр по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра, доцент кафедры дифференциальной психологии и психофизиологии факультета «Клиническая и специальная психология», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5192-5535>, e-mail: [davidovaeju@mgppu.ru](mailto:davidovaeju@mgppu.ru)

*Переверзева Дарья Станиславовна*, кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник научной лаборатории, Федеральный ресурсный центр по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6881-3337>, e-mail: [pereverzevads@mgppu.ru](mailto:pereverzevads@mgppu.ru)

*Давыдов Денис Витальевич*, кандидат биологических наук, старший научный сотрудник научной лаборатории, Федеральный ресурсный центр по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0993-3803>, e-mail: [davydovdv@mgppu.ru](mailto:davydovdv@mgppu.ru)

### **Information about the authors**

*Elena V. Shmeleva*, educational psychologist, Federal Resource Center for Organization of Comprehensive Support to Children with Autism Spectrum Disorders, Moscow State University of Psychology and Education (MSUPE), Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4412-7890>, e-mail: [rudnevaev@mgppu.ru](mailto:rudnevaev@mgppu.ru)

*Uliana A. Mamokhina*, Researcher of the scientific laboratory of the Federal Resource Center for Organization of Comprehensive Support to Children with ASD, Moscow State University of Psychology and Education (MSUPE), Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2738-7201>, e-mail: [mamohinaua@mgppu.ru](mailto:mamohinaua@mgppu.ru)

*Elizaveta Y. Davydova*, Candidate of Science (Biology), Associate Professor, Leading Researcher, Federal Resource Center for Organization of Comprehensive Support to Children with Autism Spectrum Disorders, Associate Professor of the Department of Differential Psychology and Psychophysiology Faculty of «Clinical and Special Psychology», Moscow State University of Psychology and Education (MSUPE), Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5192-5535>, e-mail: [davidovaeju@mgppu.ru](mailto:davidovaeju@mgppu.ru)

*Pereverzeva Daria S.*, Candidate of Science (Psychology), Leading Researcher, Federal Resource Center for Organization of Comprehensive Support to Children with Autism Spectrum Disorders, Moscow State University of Psychology and Education (MSUPE), Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6881-3337>, e-mail: [pereverzevads@mgppu.ru](mailto:pereverzevads@mgppu.ru)

*Denis V. Davydov*, Candidate of Science (Biology), Leading Researcher of the Federal Resource Center for Organization of Comprehensive Support to Children with Autism Spectrum Disorders, Moscow State University of Psychology and Education (MSUPE), Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0993-3803>, e-mail: [davydovdv@mgppu.ru](mailto:davydovdv@mgppu.ru)

### **Вклад авторов**

Шмелева Е.В. — идеи исследования; аннотирование, написание и оформление рукописи; планирование исследования; сбор и анализ данных; контроль за проведением исследования; курирование данных.

Мамохина У.А. — аннотирование, написание и оформление рукописи; применение статистических методов для анализа данных; сбор и анализ данных; визуализация результатов исследования; курирование данных.

Давыдова Е.Ю. — идеи исследования; аннотирование, написание и оформление рукописи; планирование исследования; контроль за проведением исследования.

Переверзева Д.С. — аннотирование, написание и оформление рукописи; применение статистических методов для анализа данных; визуализация результатов исследования.

Давыдов Д.В. — аннотирование, написание и оформление рукописи; применение статистических методов для анализа данных; сбор и анализ данных; визуализация результатов исследования.

Все авторы приняли участие в обсуждении результатов и согласовали окончательный текст рукописи.

### **Contribution of the authors**

Shmeleva E.V. — ideas; annotation, writing and design of the manuscript; planning of the research; data collection and analysis; control over the research; data curation.

Mamokhina U.A. — annotation, writing and design of the manuscript; application of statistical methods for data analysis; data collection and analysis; visualization of research results; data curation.

Davydova E.Yu. — ideas; annotation, writing and design of the manuscript; planning of the research; control over the research.

Pereverzeva D.S. — annotation, writing and design of the manuscript; application of statistical methods for data analysis; visualization of research results.

Davydov D.V. — annotation, writing and design of the manuscript; application of statistical methods for data analysis; data collection and analysis; visualization of research results.

All authors participated in the discussion of the results and approved the final text of the manuscript.

#### ***Конфликт интересов***

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

#### ***Conflict of interest***

The authors declare no conflict of interest.

#### ***Декларация об этике***

Данное исследование было проведено в соответствии с принципами Хельсинкской декларации и с соблюдением этических стандартов. Законные представители испытуемых были проинформированы о целях исследования и предоставили добровольное информированное согласие на участие.

#### ***Ethics statement***

The study was conducted in accordance with the ethical principles of the Declaration of Helsinki. All participants' legal representatives were informed about the research purposes and provided voluntary informed consent.

Поступила в редакцию 19.11.2025

Поступила после рецензирования 12.11.2025

Принята к публикации 05.12.2025

Опубликована 30.12.2025

Received 2025.11.19

Revised 2025.11.12

Accepted 2025.12.05

Published 2025.12.30