



- 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования
(педагогические науки)
- 5.8.7. Методология и технология профессионального образования
(педагогические науки)

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ИНКЛЮЗИВНОМ ТЕАТРЕ

УДК 376.4

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-157-167>

Т. Н. Новожилова

Самарский национальный исследовательский университет им. академика С. П. Королева,
Самара, Российская Федерация,
e-mail: tatini24@mail.ru

Л. И. Родина

Самарский национальный исследовательский университет им. академика С. П. Королева,
Самара, Российская Федерация,
e-mail: larisa_rodina2010@mail.ru

Аннотация: В статье раскрываются трудности коммуникации подростков с расстройством аутистического спектра (РАС), проявляющиеся в социально неприемлемых коммуникативных сигналах, которые обуславливают их социальную дезадаптацию, приводят к нарушению социального взаимодействия, прежде всего, со сверстниками. В статье обосновывается необходимость развития коммуникативных способностей подростков с расстройством аутистического спектра (РАС) через вовлечение их в орбиту дополнительного инклюзивного образования, а именно – в сферу инклюзивного театра. В статье представлена модель и фрагмент программы психолого-педагогической деятельности по развитию коммуникативных способностей подростков с РАС в инклюзивном театре. Кроме

НОВОЖИЛОВА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА – кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления человеческими ресурсами, Самарский национальный исследовательский университет им. академика С. П. Королева

РОДИНА ЛАРИСА ИГОРЕВНА – кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления человеческими ресурсами, Самарский национальный исследовательский университет им. академика С. П. Королева

NOVOZHILOVA TATIANA NIKOLAJEVNA – CSc in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Human Resource Management, Samara National Research University named after academician S. P. Korolev

RODINA LARISA IGOREVNA – CSc in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Human Resource Management, Samara National Research University named after academician S. P. Korolev

© Новожилова Т. Н., Родина Л. И., 2024



того, авторы приводят примеры средств инклюзивной театральной педагогики, которые подбираются исходя из нозологических особенностей этой категории детей, проявляющихся, в том числе, в речевой дисфункции, снижении способности к установлению эмоционального и социального взаимодействия. В статье приведены данные сравнительного анализа опытно-экспериментальной работы.

Ключевые слова: коммуникативные способности, подросток, расстройство аутистического спектра, инклюзивный театр.

Для цитирования: Новожилова Т. Н., Родина Л. И. Развитие коммуникативных способностей подростков с расстройством аутистического спектра в инклюзивном театре // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. №1 (117). С. 157–167. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-157-167>

DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF ADOLESCENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER IN INCLUSIVE THEATER

Tatiana N. Novozhilova

Samara National Research University named after academician S. P. Korolev,
Samara, Russian Federation,
e-mail: tatini24@mail.ru

Larisa I. Rodina

Samara National Research University named after academician S. P. Korolev,
Samara, Russian Federation,
e-mail: larisa_rodina2010@mail.ru

Abstract: The article reveals the communication difficulties of adolescents with autism spectrum disorder (ASD), manifested in socially unacceptable communicative signals that cause their social maladaptation, lead to disruption of social interaction, and, above all, with peers. The article substantiates the need to develop the communicative abilities of adolescents with autism spectrum disorder (ASD) through their involvement in the orbit of additional inclusive education, namely in the field of inclusive theater. The article presents a model and a fragment of a program of psychological and pedagogical activities for the development of communicative abilities of adolescents with ASD in an inclusive theater. In addition, the authors give examples of means of inclusive theatrical pedagogy, based on the nosological characteristics of this category of children, manifested, among other things, in speech dysfunction, a decrease in the ability to establish emotional and social interaction. The article presents the data of a comparative analysis of experimental work.

Keywords: communication skills, teenager, autism spectrum disorder, inclusive theater.

For citation: Novozhilova T. N., Rodina L. I. Development of communication skills of adolescents with autism spectrum disorder in inclusive theater. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2024, no. 1 (117), pp. 157–167. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2024-1117-157-167>

Социальная жизнь человека предполагает взаимодействие между людьми, в процессе которого происходит обмен информацией познавательного, эмоционально-оценочного, мотивационного характера. Реализовать общение позволяют коммуникативные способ-

ности, которые в психологии рассматриваются как индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие эффективное взаимодействие между людьми в процессе общения и совместной деятельности. Л. С. Выготский рассматривает обще-



ние в качестве основного ключа личностного развития и воспитания ребенка [4].

Коммуникативные способности формируются с самого раннего возраста, и одним из сенситивных периодов, как известно, выступает подростковый возраст, так как именно у подростков межличностное общение является ведущей деятельностью, а значит обеспечивает появление важнейших психических новообразований. Под влиянием абстрактного мышления развивается рефлексия, которая не ограничивается только внутренними изменениями самой личности. В подростковом периоде формируется чувство взрослости, которое подталкивает подростков к самостоятельности, что, в свою очередь, приводит к переоценке ценностей и далее – к перестройке взаимоотношений с родителями. В связи с возникновением самосознания для подростка становится возможным более глубокое понимание других людей. Л. С. Выготский подчеркивал особую роль культурного содержания среды для социального становления подростка [4].

У подростков, страдающих аутизмом, развитие коммуникативных способностей имеет свои особенности.

Впервые аутизм был описан американским психиатром Л. Каннером, который, обобщив симптомы, описал аутизм как болезнь; чуть позже к этой проблеме обратился Г. Аспергер (H. Asperger), а затем и отечественный исследователь С. С. Мнухин.

В настоящее время аутизм обозначается как расстройство аутистического спектра. Например, К. Гилберт определяет расстройства аутистического спектра как «спектр психологических характеристик, описывающих широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также жестко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов» [5].

Исследователи полагают, что РАС является результатом специфического расстройства, которое напрямую связано с недостаточностью центральной нервной системы (ЦНС)

и сходятся во мнении о том, что детский аутизм не является проблемой одного только детского возраста. Трудности социализации меняют форму, но не уходят с годами, и помощь, поддержка должны сопровождать человека с аутизмом всю жизнь. В современных клинических классификациях детский аутизм включен в группу первазивных, то есть всепроникающих расстройств, проявляющихся в нарушении развития практически всех сторон психики: когнитивной и аффективной сферы, сенсорики и моторики, внимания, памяти, речи, мышления [7, с. 5].

Перечислим наиболее яркие внешние проявления синдрома детского аутизма:

- снижение способности к установлению эмоционального контакта, коммуникации и к социальному развитию;
- трудности установления взаимодействия взглядом, мимикой, жестом, интонацией;
- непонимание ребенком своих эмоциональных состояний и эмоциональных состояний других людей;
- трудности установления эмоциональных связей даже с близкими людьми;
- нарушение развития (иногда – невозможность) отношений со сверстниками;
- стереотипность в поведении, связанная с напряженным стремлением сохранить постоянные, привычные условия жизни;
- сопротивление малейшим изменениям в порядке жизни, в обстановке;
- поглощенность однообразными действиями, повторение одних и тех же звуков, слов, фраз.

Для ребенка с аутизмом особенно характерна задержка и нарушение речевой и, прежде всего, коммуникативной функции [7, с. 3–4].

Структура коммуникативных способностей подростков с РАС имеет выраженное недоразвитие и искаженность не только в речевой сфере, но и в сфере невербальной коммуникации; специалистами отмечается



несоответствие возрастным особенностям и социальным ситуациям [7; 6]. Словарный запас у подростков с РАС, как правило, достаточно скудный, хотя они могут с легкостью запоминать слова, связанные с их интересами, и даже могут использовать придуманные слова. Подростки с РАС, как правило, избегают зрительного или тактильного контакта. Однако, как показывают верифицированные данные исследований, несмотря на все трудности социального взаимодействия, подростки с РАС имеют заинтересованность в общении [6]. Этот факт свидетельствует о важности развития коммуникативных способностей у подростков с такими особенностями развития.

Ведущим институтом социализации детей является система дополнительного образования, которая в настоящее время по определению является инклюзивным пространством. Деятельность этих образовательных организаций регулируется нормативно-правовыми документами: Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (гл. 10 Дополнительное образование) [13]; Приказ Министерства просвещения РФ от 09.11.2018 N 196 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» и др. [9].

Не подлежит сомнению факт, что дополнительное образование детей – важнейшее психолого-педагогическое условие раскрытия потенциала ребёнка, в том числе, с особенностями в развитии. Основными преимуществами дополнительного образования выступает свободное развитие ребенка, опора на его интерес и раскрытие творческого потенциала, что позволяет ему развиваться в своем темпе, не испытывая давление со стороны педагогов, родителей. Кроме того, существенным преимуществом дополнительного образования является психоэмоциональная комфортность среды. Оптимальная наполняемость группы позволяет уделить максимум времени каждому ребёнку, гарантировать ему индивидуаль-

ный подход. Этого крайне сложно добиться в стенах школы. Однако следует понимать, что педагог, работающий с аутичными детьми и не понимающий проблем этого расстройства, будет, несмотря на добрые намерения, создавать для ребенка чрезмерно трудные ситуации, которые – по причине отсутствия у него способности к адаптации – могут привести к усугублению проблем в поведении. Именно поэтому ребенок, страдающий аутизмом, нуждается не только в любви, но и в высокой квалификации и «профессиональных навыках» специалистов, вступающих во взаимодействие с ним. Это одно из ключевых психолого-педагогических условий работы с подростком с РАС.

Более глубоко понять суть организации деятельности с детьми, которые имеют особенности в развитии, помогут принципы, лежащие в основе деятельности инклюзивного образования:

- раскрытие способности всех обучающихся, в том числе учеников с особыми образовательными потребностями, к личностному росту и непрерывному развитию их внутреннего потенциала;
- выработка инклюзивной культуры и практики взаимодействия между участниками образовательного процесса;
- создание дружественной образовательной среды, которая оказывает положительное влияние на всех без исключения субъектов деятельности;
- развитие у каждого индивида чувства принадлежности к образовательному сообществу;
- укрепление возможности каждому обучающемуся занять в дальнейшем активную жизненную позицию и реализовать субъектность как в учебном процессе, так и за его пределами [10, с. 20].

Одной из форм организации деятельности детей в рамках инклюзивного дополнительного образования является инклюзивный театр.



Совершенно очевидно, что социальная среда предъявляет к подростку требования, которые часто оказываются для подростка с РАС непонятными, а значит – трудновыполнимыми для него. Это приводит к недопониманию между участниками коммуникации и даже к негативной реакции со стороны общества. В результате напряжение между ребенком и средой заставляет его избегать общения, что закрепляется в его повседневном поведенческом репертуаре. В то время как сценическая игровая деятельность создает возможности подростку с РАС выйти за пределы своего ролевого поведения и тем самым сломать рамки привычно негативного «социального сценария».

Занятия сценическим искусством не только вводят ребенка в мир прекрасного, но и способствуют развитию мира чувств, эмпатии, пробуждают сострадание, сопереживание, позволяют поставить себя на место другого, а это именно то, что актуально для развития способности к коммуникации, социальному взаимодействию аутичного ребенка.

Инклюзивная театральная студия – это любительский театальный коллектив, который сочетает в своей работе воспитательные, обучающие и коррекционные задачи. Именно поэтому деятельность руководителя инклюзивного театра, безусловно, должна включать в себя психолого-педагогический коррекционный аспект, а также – элементы логопедической работы, что позволит способствовать развитию навыков социального взаимодействия с детьми.

В театральной педагогике используется множество методик и средств обучения, отбор которых осуществляется как с учетом нозологических, возрастных, так и индивидуальных особенностей подростков с РАС. В психолого-педагогической деятельности в инклюзивной театральной студии используются игры, тренинги, этюды, упражнения, а также средства альтернативной коммуникации.

Средства альтернативной коммуникации представляют собой различные виды педаго-

гической и терапевтической помощи, оказываемой лицам с отсутствием или существенными ограничениями устной речи в целях оптимизации их коммуникативных возможностей [14]. Они позволяют дополнять или заменять обычную речь, а также стимулируют её развитие.

Приведем примеры некоторых средств альтернативной коммуникации, которые могут быть использованы в образовательной деятельности инклюзивной театральной студии с подростками, страдающими расстройством аутистического спектра: «PECS», «Макатон», «Лёб-система».

«PECS». Это часто используемая система коммуникации, которая дает возможность общаться при помощи карточек. Обучение происходит в привычной для подростка среде во время обычных занятий с использованием положительной поведенческой поддержки, которая называется «Подход пирамиды». Работа строится с опорой на зрительное восприятие, так как именно эта сторона является сильной для подростков с РАС [14].

«Макатон» – еще один способ альтернативной коммуникации, который сочетает в себе использование символов, речи и жестов [14].

Хорошие результаты в работе с детьми, имеющими РАС, дает «Лёб-система», подходящая для выражения потребностей в невербальной форме с использованием символов. Для общения посредством данной системы подростку с РАС предлагается сделать выбор из 60 изображений с подписями, разделенными на 10 тематических групп [14].

Кроме того, система К. С. Станиславского, в силу своей универсальности и невероятного психолого-педагогического потенциала, может использоваться для работы с детьми, имеющими такие особенности в развитии, как РАС. К. С. Станиславский считал, что в программу развития актера должны входить такие направления работы, как сценическая речь, сценическое движение, актерское мастерство, постановка этюдов, грим, вокал. К. С. Станиславский сформулировал прин-



ципы работы актера не только над ролью, но и над собой [12]:

1. *Принцип правды переживания*, суть которого заключается в реалистичности переживаний актера, который должен ощущать те же чувства и эмоции, что и его персонаж, верить в то, что происходит на сцене.
2. *Я в предлагаемых обстоятельствах*. Для достижения реалистичности во время представления актер должен не играть персонажа, а стать им. Актеру необходимо понимать те обстоятельства, в которых находится его герой; все действия, слова должны быть логически обоснованы.
3. *Место и действие*. Это один из ключевых принципов. Независимо от того, что актер знает, какие действия он должен совершить согласно своей роли, сам персонаж обоснованно логично должен захотеть воспроизвести такую реакцию.
4. *Работа над своими качествами*. Согласно этому принципу актеру необходимо самому додумывать обстоятельства и детали своей роли, чтобы достичь максимальной реалистичности. Для этого в современной интерпретации методики исполнителю предлагается завести «дневник наблюдений».
5. *Взаимодействие с партнером*. Это принцип, на основе которого развиваются доверие, способность к взаимопомощи, а также – умение чувствовать партнера.

Для развития коммуникативных способностей подростков с РАС ключевыми направлениями театральной деятельности является сценическая речь и сценическое движение. Для работы с такими подростками принципы работы остаются неизменными, но психолого-педагогическая деятельность, конечно, наполняется специфическим содержанием психолого-педагогической и коррекционной направленности.

В рамках преддипломной практики студентов национально-исследовательского университета им. академика С. П. Королева (г. Самара) по направлению 440302 «Психолого-педагогическое образование», профиль профессиональной подготовки «Педагогика и психология инклюзивного образования», была проведена опытно-экспериментальная работа, осуществлявшаяся на базе ГКУ СО «КЦСОН Поволжского округа» в отделении социальной реабилитации. Отделение работает в формате полустационарного режима. Одним из направлений работы является программа по социализации и бытовой адаптации молодых инвалидов с ментальными нарушениями. В опытно-экспериментальном исследовании приняло участие 7 подростков с РАС в возрасте 13–15 лет, участвующих в проекте по социализации и бытовой адаптации молодых инвалидов с ментальными нарушениями. Из них 3 мальчика и 4 девочки.

В опытно-экспериментальной работе использовалась диагностическая методика А. В. Хаустова «Оценка коммуникативных способностей у детей с расстройствами аутистического спектра» с целью выявления уровня коммуникативных способностей подростков с РАС [15, с. 73].

Для проведения эксперимента были выбраны следующие показатели развития коммуникативных способностей: 1) способности подростка с РАС к восприятию информации; 2) способы взаимодействия с собеседником в коммуникативном процессе; 3) способности подростка с РАС к переносу навыка из одной ситуации в другую.

На основе анализа результатов первичной диагностики были разработаны модель (см. рисунок 1) и программа психолого-педагогической деятельности по развитию коммуникативных способностей подростков с РАС в инклюзивной театральной студии.

Программа психолого-педагогической деятельности по развитию коммуникативных способностей подростков с РАС в инклюзивной театральной студии рассчитана на 178 часов. Периодичность занятий – 2 раза в неделю.

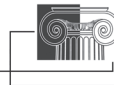


Рисунок 1. Модель системы психолого-педагогической деятельности по развитию коммуникативных способностей подростков с РАС в инклюзивной театральной студии.

Время продолжительности занятий – 2 часа.

Опишем небольшой фрагмент программы.

Занятия в инклюзивной театральной студии включают в себя три блока:

1. Вводный блок;
2. Коррекционный блок;
3. Творческий блок.

Каждый блок сопровождается перерывами для отдыха продолжительностью 15 минут.

1. Вводный блок имеет следующую структуру: приветствие, упражнения на внимание, занятие по сценическому движению, состоящее из разминки и содержательной части. Длительность блока 20 минут.
2. Коррекционный блок включает в себя занятия по сценической речи и актерскому мастерству.
3. Творческий блок состоит из занятий по постановке этюдов или репетиций.

Длительность занятий второго и третьего блоков 30 минут.

Деятельность психолого-педагогической работы по развитию коммуникативных спо-

собностей подростков с РАС строится на следующих принципах:

1. Принцип равенства: «Мир детства и мир взрослости – совершенно равноправные части мира человека».
2. Принцип толерантности является одним из основных в гуманистической педагогике и предполагает терпение, уважение, отсутствие неприязни, бестактности, злобы и обид.
3. Принцип учета индивидуальных особенностей подразумевает учет нозологических, возрастных, индивидуальных особенностей участников образовательного процесса.
4. Принцип взаимообусловленности целей, задач, содержания, методов и форм воспитательного воздействия и взаимодействия.
5. Принцип творческой активности предполагает перенос знаний, умений и навыков из игровой области в повседневную.

Опишем подробнее содержание некоторых упражнений.



Занятия вводного блока

1) Упражнение на внимание «Что за окном?»

Цель: развитие устойчивости внимания, памяти, концентрации, воображения.

Описание: для выполнения данного упражнения подросткам предлагается сесть в удобное положение, закрыть глаза и слушать звуки улицы. А затем с помощью воображения и невербальных знаков описать услышанное.

2) Упражнение «Передай хлопок».

Цель: развитие внимания, реакции, скорости мышления, координации движений, способности к невербальному социальному взаимодействию.

Описание: в зале по кругу расставляются стулья, на которые подросткам предлагается сесть. Далее педагог передает хлопок любому участнику упражнения. Тот, кому был направлен хлопок, в начале принимает ответным, а затем передает любому другому подростку на свой выбор и так далее.

В рамках вводного блока предусматривается использование альтернативных способов коммуникации [3; 12].

Занятия коррекционного блока

Направление работы – «Сценическая речь».

Цель: работа над коррекцией речевых дефектов, постановка грамотной и понятной дикции, развитие способности голосового интонирования, снятие голосовых зажимов, развитие темпо-ритмических навыков, развитие способности совмещения ровной и внятной речи с движением.

Занятия по сценической речи рекомендуются проводить совместно с логопедом.

1) Упражнение «Цветочный магазин».

Цель: укрепление мышц диафрагмы, тренировка длительного ровного дыхания, развитие взаимодействия дыхания и координации движения, воображения.

Описание: подросткам предлагается представить, что они находятся в цветочном

магазине среди цветов, взять в руку один из них. Медленно и глубоко вдохнуть его аромат. Как только получится набрать максимальное количество воздуха, необходимо задержать дыхание. В этот момент подросток должен представить, запах какого цветка он слышит, после чего следует сделать выдох. При выполнении упражнения важно следить за тем, чтобы мимические мышцы лица были в расслабленном состоянии.

2) Упражнение «Свеча».

Цель: развитие ровности дыхания, контроль над артикуляционными мышцами.

Описание: для выполнения данного упражнения подростку предлагается сделать вдох носом и на мгновение задержать дыхание и через губы трубочкой сделать выдох. При выполнении упражнения необходимо учитывать важность ровного дыхания.

3) Упражнение «Мяч и насос».

Цель: развитие ровного, контролируемого дыхания, яркости звучания звонких согласных и социального взаимодействия.

Описание: автор данного упражнения предполагает выполнение упражнения в паре. Первый подросток будет изображать мяч, второй – насос. В ходе выполнения упражнения необходимо учитывать важность динамики взаимодействия. Насос начинает надувать мяч, обыгрывая весь процесс, изображая звук «с-с-с-с», но мяч медленно сдувается, издавая звук «ш-ш-ш-ш» (подросток также изображает то надувающийся, то сдувающийся мяч). После выполнения подростки меняются ролями.

4) Упражнение «Скороговорщики».

Цель: развитие артикуляции, четкости произношения, устранение речевых ошибок и вялой артикуляции.

Описание: это упражнение состоит из цепочки различных скороговорок, корректируемых под конкретные речевые особенности подростка.

Также для занятий по сценической речи большое значение имеет чтение по ролям сказок, басней и прозы.



Занятия творческого блока

Цель: развитие воображения, внимания, способностей социального взаимодействия.

Направление работы – «Актерское мастерство».

В рамках программы основной процесс коррекционной работы занятий по актерскому мастерству подростков с РАС направлен на выстраивание межличностного взаимодействия.

Примеры упражнений:

1) Упражнение «Зеркало».

Цель: развитие социального взаимодействия средствами невербальной коммуникации.

Описание: подросткам предлагается разделить на пары и встать друг напротив друга. Первый участник показывает движения, а второй повторяет словно зеркало. При выполнении упражнения важным требованием является плавность и неторопливый темп показываемых движений.

2) Упражнение «Крокодил».

Цель: развитие навыков невербальной коммуникации, воображения, внимания.

Описание: подросток получает задание по изображению, например, персонажа (задание может быть дано в устной форме или в виде заранее заготовленных карточек), после чего подросток должен выйти на сцену и изобразить то, что было в задании. Однако изображать необходимо без использования слов и звуков. Другие подростки должны угадать изображенное.

3) Упражнение «Изображалки».

Цель: развитие невербальной коммуникации, воображения, способности к социальному взаимодействию в предлагаемых обстоятельствах.

Описание: задание к этому упражнению похоже на «Крокодил», однако в ходе выполнения допускается использование звуков, характерных заданному объекту. Подростки могут выполнять задание вместе, а педагог может корректировать условия в ходе выполнения, создавая благоприятные условия для взаимодействия между подростками.

В процессе и после упражнения возможен разбор ситуаций, взятых из «Дневника наблюдений». Примеры ситуаций: «Я в автобусе», «Я в магазине» и т. д. Каждый ребенок получает инструкцию к выполнению своей роли исходя из ситуации, в которой он оказался.

Направление работы «Сценическое движение».

Цель: развитие координации движений и способности передавать чувства, переживания через язык тела.

Занятие по сценическому движению важно начинать с небольшой разминки, которая может проходить в форме гимнастики. Далее подбирается блок несложных упражнений на развитие координации.

Примеры упражнений.

1) Упражнение «Мимика»

Цель: развитие невербальной коммуникации; начинаем упражнение с разминки лица.

Описание: при выполнении этого упражнения рекомендуется использовать зеркало, чтобы ребенок мог наблюдать движения частей своего лица – лба, бровей, глаз, носа, щек, губ и др. На выполнение этого упражнения рекомендуется отводить от 3 до 5 минут.

2) Упражнение «Десять масок».

Цель: развитие невербальной коммуникации.

Описание: педагог демонстрирует заранее заготовленные карточки с изображением той или иной эмоции. Далее происходит небольшое обсуждение того, что подростки увидели на карточке, тех деталей, которые следует учесть при подражании данной мимике. При работе с подростками с РАС это упражнение будет эффективно для создания мимических паттернов и распознавания мимики окружающих людей.

3) Упражнение «Баланс»

Цель: развитие баланса, координации и контроля движений, развитие жестовой коммуникации.

Описание: подросток стоит на одной ноге, руки свободно свисают; далее, по условиям упражнения, необходимо совер-

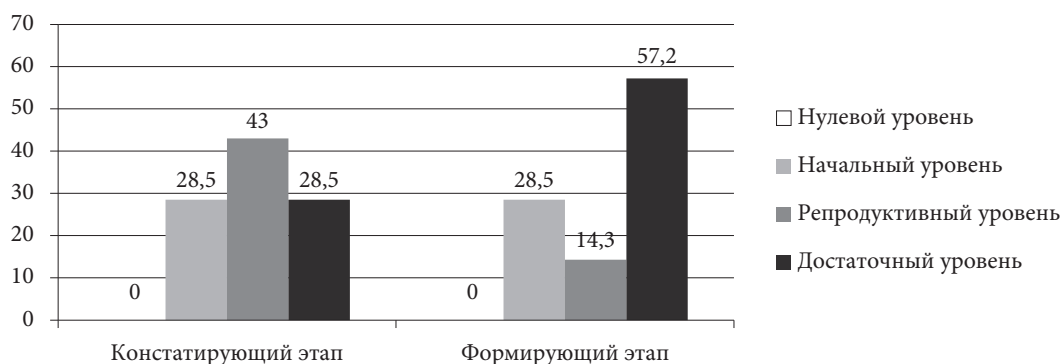


Рисунок 2. Результаты сравнительного анализа развития коммуникативных способностей подростков с РАС

шать наклоны телом в стороны, круговые движения и т. д., после чего подросток возвращается в исходное положение, совершает прыжок с заменой опорной ноги и повторяет упражнение. Далее задание усложняется: подростку предлагается «держат» в руке воображаемый веер, которым он должен обмахиваться, а второй рукой – приглашать подойти другого подростка. Затем опорная нога меняется.

Далее творческий блок предполагает занятия по постановке этюдов или репетиций театрализованных представлений, упражнений на импровизацию.

В заключительной части программы состоится итоговое театрализованное представление.

В завершение формирующего этапа эксперимента была проведена повторная диагностика и осуществлен сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы (см. рисунок 2).

Сравнительный анализ данных эксперимента показал, что, несмотря на то, что у троих подростков с РАС не произошло резких изменений, все-таки, оценки, полученные этими подростками, свидетельствуют, что у них наметилась позитивная тенденция. В целом развитие коммуникативных способностей подростков с РАС обнаружило положительную динамику.

Таким образом, исходя из полученных данных сравнительного анализа, можно сделать вывод, что реализованная программа психолого-педагогической деятельности по развитию коммуникативных способностей подростков с РАС в инклюзивной театральной студии показала свою целесообразность. Предложенная модель и программа психолого-педагогической деятельности по развитию коммуникативных способностей подростков с РАС в инклюзивной театральной могут быть использованы практиками инклюзивной педагогики.

Список литературы

1. Альтернативная и дополнительная коммуникация: сборник методических материалов семинара в рамках образовательного форума «Современные подходы и технологии сопровождения детей с особыми образовательными потребностями». Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет. 2018. 160 с.
2. *Аппе Франческа*. Введение в психологическую теорию аутизма. Москва: Теревинф. 2006. 167с.
3. *Бонди Э., Фрост Л.* Система альтернативной коммуникации с помощью карточек PECS. Москва: Теревинф. 2011. 204 с.



4. *Выготский Л. С.* Психология развития ребенка. Москва: Смысл, Эксмо, 2004. 512 с
5. *Гилберт К. Т.* Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие: книга для педагогов-дефектологов. Москва: Гуманитар, ВЛАДОС. 2005. 144 с.
6. *Довбня С., Морозова Т., Залогина А., Монова И.* Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: практики с доказанной эффективностью. Санкт-Петербург: Сеанс. 2018. 202 с.
7. *Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М., Костин И. А., Веденина М. Ю., Аршатский А. В., Аршатская О. С.* Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. Москва: Теревинф. 2019. 224 с.
8. Методика формирования навыков общения у учащихся с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью: учебно-методическое пособие для педагогов центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации. Минск: Адукацыя і выхаванне. 2010. 160 с.
9. Приказ Министерства просвещения РФ от 09.11.2018 N 196 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам». [Электронный ресурс] URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201811300034?ysclid=ls1ie00zi6878923510>
10. Создание инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях: методические рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / под ред. С. В. Алехиной, Е. В. Самсоновой. Москва: МГППУ. 2022. 151 с.
11. *Сороко Е. Н.* Современные подходы к обучению коммуникации детей с особенностями психофизического развития, имеющих нарушения навыков вербального общения // Специальное образование, 2018. № 2. С. 136–146.
12. *Станиславский К. С.* Работа актёра над собой. Собр. соч. в 8-ми т. Т. 2. Москва: Художественная литература. 1938. 264 с.
13. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями на 2019 год). Москва: Эксмо. 2019. 224 с.
14. *Течнер С., Мартинсен Х.* Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра. Москва: Теревинф. 2014. 432 с.
15. *Хаустов А. В.* Развитие речевой коммуникации у детей с аутистическими нарушениями // Детский аутизм: исследования и практика. 2005. С. 208–235.

*

Поступила в редакцию 07.02.2024