

Уважаемые коллеги, представляю вам опыт работы учителя-дефектолога по использованию театрализованной деятельности как средства формирования коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра. Данный материал был представлен на заседании районного методического объединения специалистов коррекционного направления.

Актуальность выбранной темы обусловлена системным характером коммуникативных дефицитов у детей с РАС: они затрагивают вербальные и невербальные компоненты взаимодействия, а также способность гибко реагировать на изменения в социальной среде. В условиях дошкольного учреждения игровая и художественно-образная деятельность становится тем связующим звеном, которое позволяет перенести навыки, отрабатываемые на индивидуальных занятиях, в плоскость реального социального использования. Театрализация создаёт «безопасную коммуникативную рамку»: предсказуемость сюжета и чёткое распределение ролей снижают тревожность ребёнка и одновременно стимулируют его к проявлению инициативы в общении.

В своей практике я опираюсь на адаптированные русские народные сказки — их структура оптимально отвечает потребностям детей с РАС за счёт повторяемости сюжетных ходов, ритмичности фраз, чёткой очерченности характеров и ролей. Так, работа со сказкой «Колобок» направлена на формирование способности реагировать на инициацию контакта и удерживать элементарную коммуникативную цепочку. Сюжет строится на многократном воспроизведении однотипной коммуникативной ситуации: каждый персонаж обращается к Колобку по схожему сценарию, что позволяет заранее подготовить ребёнка к ожидаемым репликам и отработать несколько вариантов ответных реакций. На этапе подготовки мы с воспитанниками многократно проговариваем ключевые фразы, подкрепляя их визуальными опорами — пиктограммами, фигурками героев, схемами диалога. Ребёнок, исполняющий роль Колобка, тренируется использовать короткие речевые шаблоны («Нет, не надо!», «Я убегу», «Помоги мне») либо альтернативные средства коммуникации — выбор карточки, жест, указание. Повторяемость структуры сказки способствует автоматизации навыка: ребёнок учится узнавать типичную коммуникативную ситуацию и быстрее подбирать адекватную реакцию — даже если она выражена не словами, а действием или невербальным сигналом.

Сказка «Репка» эффективно помогает отрабатывать кооперативные формы взаимодействия. Её кумулятивная структура, предполагающая последовательное подключение новых участников к общему действию, естественным образом формирует потребность в координации усилий и использовании речевых формул сотрудничества. В процессе театрализации дети учатся озвучивать просьбы о помощи, согласовывать последовательность действий, реагировать на инструкции партнёра. Фразы вроде «Ты тяни, а я помогу», «Сначала ты, потом я», «Вместе сильнее» заранее отрабатываются на индивидуальных занятиях и затем переносятся в игровую ситуацию. При распределении ролей учитываются возможности каждого ребёнка: одни воспитанники озвучивают реплики, другие подают атрибуты, третьи подают условный сигнал к следующему этапу действия. Такой подход позволяет включить в совместную деятельность всех детей независимо от уровня речевого развития и сформировать у них ощущение

собственной значимости в общем деле. Наблюдения показывают, что именно в такой структурированной совместной деятельности у детей с РАС появляются первые устойчивые формы социального взаимодействия: они учатся реагировать на обращение партнёра, ждать своей очереди, подавать сигналы о готовности к действию.

Особую роль в формировании навыков установления контактов и мирного разрешения возможных противоречий играет сказка «Теремок». Её сюжет моделирует типичные социальные ситуации: знакомство, установление границ, согласование правил совместного пребывания, преодоление недоверия. В работе с детьми с РАС эти моменты требуют специальной проработки: для каждого персонажа заранее определяются «стартовые» коммуникативные задачи, отрабатываются фразы знакомства и способы выражения согласия или отказа. Например, для героя, который приходит к теремку, готовится короткая реплика: «Я — Мышка, можно к вам?», а для обитателей теремка — варианты ответа: «Заходи!», «Подожди, мы думаем», «Сначала скажи, что ты умеешь». В ходе репетиций внимание уделяется не только словам, но и сопутствующим невербальным компонентам: дистанции, интонации, жестам приветствия, допустимому уровню зрительного контакта — всё это подбирается индивидуально с учётом сенсорных особенностей ребёнка. Многократное проигрывание одной и той же сцены с разными вариантами реакции позволяет закрепить навык в различных контекстах и сформировать у ребёнка гибкость социального поведения.

Результативность подхода во многом определяется его системностью и интеграцией в общий образовательный процесс. На подготовительном этапе тексты сказок адаптируются: сокращается объём, упрощается лексика, выделяются ключевые коммуникативные реплики, которые становятся опорными для ребёнка. Параллельно ведётся работа по формированию базовых коммуникативных умений в режимных моментах и на индивидуальных занятиях: отрабатываются навыки просьбы, отказа, привлечения внимания, комментирования происходящего. В театрализованной деятельности используются разные виды театра — настольный, пальчиковый, перчаточный, теневой, — что позволяет подобрать наиболее комфортную для конкретного ребёнка форму участия. Особое внимание уделяется созданию предсказуемой среды: составляется визуальный план занятия, используются карточки-подсказки, соблюдается чёткая последовательность этапов (подготовка, репетиция, показ). Это снижает уровень тревожности и повышает готовность ребёнка к участию в совместной деятельности.

Результаты проведённой работы подтверждают эффективность выбранного подхода. У воспитанников отмечается рост количества спонтанных коммуникативных инициатив, повышается готовность к взаимодействию со сверстниками и взрослыми, развивается способность учитывать реакцию партнёра и корректировать собственное поведение. Дети начинают переносить отработанные речевые шаблоны в повседневную практику: используют фразы просьбы и отказа в бытовых ситуациях, привлекают внимание педагога привычным способом, обозначают своё состояние с помощью освоенных средств коммуникации. Наблюдается положительная динамика и в развитии эмоциональной сферы: воспитанники лучше распознают базовые эмоции, становятся более открытыми к совместным видам деятельности, проявляют интерес к ролевому взаимодействию. Важно, что театрализованная деятельность

придаёт коммуникативным умениям практический смысл: навык, сформированный в рамках сказки, становится инструментом решения реальных жизненных задач. Ребёнок, научившийся просить о помощи в сцене из «Репки», впоследствии с большей готовностью обратится за поддержкой в бытовой ситуации; тот, кто отработал фразу знакомства в «Теремке», легче вступает в контакт с новыми людьми.

Представленный опыт показывает, что театрализованная деятельность в работе учителя-дефектолога с детьми с расстройствами аутистического спектра — это не просто форма организации досуга, а полноценный коррекционно-развивающий инструмент. Его эффективность обеспечивается сочетанием структурированности и вариативности, опорой на предсказуемые сюжетные модели и возможностью поэтапного усложнения коммуникативных задач. Использование адаптированных русских народных сказок делает процесс обучения доступным и мотивирующим для ребёнка с РАС, а также обеспечивает перенос сформированных умений в повседневную социальную практику. Такой подход способствует не только развитию коммуникативных навыков, но и более успешной социальной адаптации детей, расширяя их возможности для взаимодействия с окружающим миром.