

«ТЕАТР БЕЗ ГРАНИЦ»: АДАПТАЦИЯ ЗАНЯТИЙ ТЕАТРАЛЬНОЙ СТУДИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАС

*Худяцев Валерий Валитович,
педагог дополнительного образования
МБУ ДО «ЦДТ «Младость» г. о. Самара»*

Современное дополнительное образование всё чаще рассматривается не только как пространство развития способностей ребёнка, но и как важный ресурс социализации, эмоциональной поддержки и раскрытия личностного потенциала детей с особыми образовательными потребностями. Особенно значимым это становится для обучающихся с расстройствами аутистического спектра (РАС) и ментальными нарушениями, поскольку именно в системе дополнительного образования ребёнок получает возможность действовать не только в логике учебной успешности, но и в логике творчества, выбора, взаимодействия и принятия.

Театральное искусство обладает уникальным развивающим потенциалом. Оно соединяет движение, речь, музыку, ритм, воображение, эмоциональное переживание и коллективное действие. В театральной деятельности ребёнок учится замечать другого человека, откликаться на его действие, выражать собственное состояние доступными средствами – взглядом, жестом, мимикой, словом. Для детей с РАС такие возможности особенно ценны, поскольку многие из них испытывают трудности в коммуникации, понимании социальных ситуаций, произвольной регуляции поведения и эмоциональном самовыражении.

Вместе с тем традиционная форма театральной студии не всегда доступна для данной категории обучающихся. Занятие в театральном коллективе предполагает удержание внимания, выполнение устных инструкций, работу в группе, ожидание своей очереди, принятие роли, реагирование на партнёра. Для ребёнка с РАС или интеллектуальными нарушениями эти требования могут оказаться чрезмерными. В результате педагог сталкивается с уходами из деятельности, отказом от участия, сенсорной перегрузкой, поведенческими срывами.

Практика театральной студии «Театр без границ», реализуемая в МБУ ДО «ЦДТ «Младость» г. о. Самара» на базе ДПЦ «Кириллица» показала, что данные трудности не являются основанием для исключения ребёнка из творческой деятельности. Напротив, они требуют изменения педагогических условий, структуры занятия, способов предъявления материала и критериев успешности. Ключевым становится вопрос «Как организовать театральное занятие так, чтобы оно стало для ребёнка понятным, безопасным и посильным?».

Цель данной статьи – представить практический опыт адаптации занятий театральной студии для детей с РАС и ментальными нарушениями, описать методические приёмы и организационные решения.

Организация работы в студии

Занятия театральной студии «Театр без границ» проводились в течение 2024–2025 учебного года. В работе участвовали четверо детей с РАС в возрасте от 7 до 10 лет. Часть детей имела ограниченную речевую коммуникацию, часть использовала отдельные слова, звукоподражания или жесты.

Занятия проводились в малых группах. Оптимальным оказалось соотношение не более 3–4 детей с особыми образовательными потребностями на одного педагога или педагога-ассистента. При большем количестве участников возрастала вероятность сенсорной перегрузки, снижалась возможность индивидуальной помощи.

Продолжительность занятия составляла от 30 до 45 минут в зависимости от состава группы и состояния детей. Структура занятия сохранялась постоянной, а интенсивность заданий регулировалась педагогом. Важным принципом стало право ребёнка на паузу: если участник не мог продолжать задание, он мог перейти в «тихую зону», наблюдать со стороны или выполнить более простой вариант действия.

В качестве критериев результативности были выбраны: длительность произвольного включения в театральное задание, способность следовать визуальной инструкции, количество обра-

ний к партнёру взглядом, жестом, звуком или словом, снижение частоты поведенческих срывов, участие в общем сценическом действии.

Методические решения

В ходе практической работы были выделены четыре основных блока адаптационных приёмов: визуальная поддержка, упрощённые этюды, сенсорно-бережная среда, ритуалы и структура занятия.

Визуальная поддержка как средство понимания и снижения тревожности

Одной из первых трудностей, выявленных в работе, стала низкая эффективность устных инструкций. Даже простая фраза педагога «Сейчас мы сделаем разминку, потом сыграем этюд и начнём репетировать» для многих детей оказывалась слишком длинной и абстрактной. Ребёнок не понимал, сколько будет длиться занятие, что произойдёт дальше и когда оно закончится. Это усиливало тревогу и провоцировало отказ от деятельности.

Для решения этой проблемы была введена система визуальной поддержки. Для каждого этапа занятия были изготовлены карточки с простыми и понятными изображениями: «вход в зал», «приветствие», «разминка», «игра», «этюд», «репетиция», «отдых», «прощание». На магнитной доске размещался визуальный маршрут занятия. После завершения этапа ребёнок сам снимал карточку и переносил её в кармашек «сделано». Этот приём помогал ребёнку понимать последовательность событий, снижал тревожность, связанную с неопределённостью, формировал чувство завершённости действия и повышал самостоятельность.

Кроме общего расписания использовались карточки-подсказки для выполнения театральных действий. Например, при разучивании этюда «Испугался громкого звука» ребёнок видел три изображения: лицо («глаза широко»), руки («закрыть уши»), тело («шаг назад»). Такая схема помогала разложить эмоциональное действие на конкретные, понятные компоненты. Для детей с ментальными нарушениями карточка могла содержать только один элемент.

Отдельное направление составила работа с карточками эмоций. Использовались изображения базовых состояний: радость, грусть, страх, злость, удивление. Сначала ребёнок соотносил карточку с мимикой педагога, затем – с изображением персонажа, позже – со своим состоянием. Постепенно карточки стали использоваться не только как учебный материал, но и как средство коммуникации.

Упрощённые этюды: от одного действия к сценическому образу

Традиционные театральные этюды часто предполагают развитое воображение и способность удерживать роль. Для многих детей с РАС такой уровень сложности недоступен на начальном этапе. Поэтому последовал переход к системе коротких микроэтюдов, построенных вокруг одного действия.

Примеры используемых этюдов: «погладь кошку», «попей горячего чаю», «удивись подарку», «испугайся грома», «поздоровайся с гостем», «передай яблоко». Продолжительность одного этюда составляла от 15 до 30 секунд. На первом этапе педагог демонстрировал действие сам. На втором этапе ребёнок выполнял действие вместе с педагогом. На третьем этапе ребёнок пробовал выполнить действие самостоятельно. При необходимости использовалась физическая подсказка, зеркальное повторение или карточка-опора.

Такой подход позволял двигаться от простого сенсомоторного действия к элементу роли. Ребёнок не обязан был сразу «играть испуг» в абстрактном виде. Он выполнял понятное действие, которое постепенно приобретало эмоциональный смысл. Для неговорящих детей полноценным участием считались взгляд в сторону партнёра, жест рукой, звукоподражание, движение к предмету, передача предмета.

Важным методическим принципом стало правило «один этюд – одна задача». Если мы развивали мимику, то не требовали одновременно речи. Если работали над жестом, то не усложняли задание перемещением. Постепенно микроэтюды объединялись в небольшие сценические цепочки. Так, действия «постучи», «открой дверь», «поздоровайся», «сядь рядом» стали основой фрагмента спектакля «Теремок». Действия «тяни», «позови», «помоги», «радуйся» использовались в постановке «Репка».

Сенсорно-бережная среда

Для детей с РАС театральные зал может быть одновременно привлекательным и перегружающим пространством. Яркий свет, эхо, музыка, костюмы, неожиданные звуки способны вызвать сенсорное напряжение. Если педагог не учитывает этот фактор, ребёнок может отказаться от участия не потому, что «не хочет заниматься», а потому, что его нервная система не справляется с нагрузкой.

В студии была организована «тихая зона» – уголок с мягкими модулями, наушниками-антифонами, приглушённым светом и сенсорными предметами. Ребёнок мог перейти туда в любой момент без объяснений и негативной оценки. Это правило проговаривалось заранее: «Если устал – можно отдохнуть. Потом вернёшься». Такой подход снижал страх перед занятием и помогал предупредить срывы.

Перед началом занятия и в середине проводились короткие сенсорные паузы (2–3 минуты). Использовались: мешочки с крупой, мягкие мячики, ленты-дождики, дыхательные упражнения. Мы отказались от резких хлопков, внезапных звуковых сигналов, громких команд. Музыка вводилась постепенно, яркий свет заменялся рассеянным.

Особое внимание уделялось костюмам и реквизиту. Некоторые дети отказывались надевать маски и шапочки из-за тактильного дискомфорта. В таких случаях мы предлагали альтернативу: не костюм, а символ роли – карточку с изображением персонажа, браслет определённого цвета или предмет. Для участия в спектакле «Репка» одному ребёнку вместо полного костюма была предложена жёлтая ленточка на руке. Это позволило сохранить сценический образ без сенсорного давления.

По данным дневника наблюдений, после введения сенсорно-бережных условий частота поведенческих срывов снизилась примерно на 70 %.

Ритуалы и структура занятия

Для детей с РАС особенно важна предсказуемость. Если занятие каждый раз начинается по-разному, если педагог меняет порядок действий без предупреждения, ребёнок может воспринимать ситуацию как небезопасную. Поэтому в студии была выстроена стабильная структура занятия.

Каждое занятие включало следующие этапы: вход в зал и касание «коврика приветствия» → приветствие → короткая разминка под знакомую мелодию → повторение знакомого этюда → новое задание → репетиция фрагмента спектакля → сенсорная пауза → ритуал прощания. «Коврик приветствия» стал важным элементом входа в занятие, обозначая переход из обычного пространства в театральное.

Ритуал прощания также был постоянным: общий хлопок, жест «до свидания» или передача по кругу мягкого мяча. Любые изменения заранее обозначались карточкой «Скоро новое» не менее чем за 5 минут. Это позволяло уменьшить тревожность и сохранить участие ребёнка в занятии.

Результаты практики

Результативность подхода оценивалась на протяжении 2024–2025 учебного года. Основные результаты представлены в таблице.

Таблица

Динамика участия детей в театральных занятиях

<i>Критерий</i>	<i>Исходный уровень</i>	<i>Итоговый уровень</i>
Длительность включения в этюд (дети с РАС)	1–2 минуты	5–7 минут
Длительность включения в этюд (ментальные нарушения)	около 30 секунд	2–3 минуты
Использование карточек эмоций самостоятельно	эпизодически, с помощью взрослого	5 детей стали использовать самостоятельно
Выполнение задания по визуальной инструкции	требовалось постоянное сопровождение	большинство выполняли по карточке
Частота поведенческих срывов	наблюдались регулярно	снижение примерно на 70 %
Участие в постановочной деятельности	преимущественно наблюдение или отказ	участие в мини-спектаклях с визуальными опорами

Особенно значимыми стали качественные изменения: дети стали спокойнее входить в зал, увеличилось количество обращений к партнёрам взглядом и жестом, снизилась тревожность перед знакомыми заданиями, появились попытки выбора (ребёнок показывал карточку желаемого этюда). Неговорящие участники начали использовать устойчивые жесты в рамках спектакля. Родители отметили увеличение игровых инициатив дома.

В течение года были подготовлены два мини-спектакля – «Теремок» и «Репка». Формат постановок был адаптирован: роли состояли из коротких действий, за кулисами использовались карточки-шпаргалки, педагог мог находиться рядом с ребёнком. Каждый участник имел своё сценическое действие: постучать, войти, потянуть, позвать, передать предмет.

Методические рекомендации для педагогов:

1. Начинать не с текста роли, а с действия. Ребёнку легче выполнить конкретное действие, чем понять абстрактную характеристику персонажа.
2. Использовать визуальное расписание занятия. Предсказуемость снижает тревожность.
3. Сокращать инструкцию до одного действия. Вместо длинной фразы давать пошаговые подсказки.
4. Считать жест, взгляд и звук полноценными средствами участия. Не все дети могут говорить реплики, но многие способны выразить роль через движение.
5. Вводить новые элементы постепенно. Новый реквизит, музыка или человек должны быть заранее обозначены карточкой «Скоро новое».
6. Создать возможность для безопасной паузы. «Тихая зона» помогает предупредить срыв.
7. Не перегружать занятие эмоциональными и сенсорными стимулами. Чем яснее организация, тем больше возможностей для творчества.
8. Работать в малых группах (3–4 ребёнка на одного педагога).
9. Фиксировать небольшие достижения. Дневник наблюдений помогает видеть динамику.
10. Включать родителей в процесс. Домашнее повторение простых этюдов снижает тревожность.

Опыт работы театральной студии «Театр без границ» показывает, что дети с РАС могут быть успешно включены в театральную деятельность при условии адаптации содержания, формы и среды занятия. Ключевыми условиями являются: визуальная поддержка, пошаговое предъявление заданий, использование коротких этюдов, сенсорно-бережная организация пространства, стабильные ритуалы и индивидуальное понимание результата.

Театральное занятие в адаптированном формате становится не только художественно-творческой деятельностью, но и средством развития коммуникации, эмоциональной выразительности, произвольного внимания и социального взаимодействия. Ребёнок получает опыт участия в общем деле, переживает ситуацию успеха и становится видимым для группы не через дефициты, а через доступное действие.

Перспективой дальнейшей работы является разработка видеoverсий этюдов для домашнего просмотра, создание банка визуальных карточек и подготовка адаптированных сценариев, где каждая роль может существовать в нескольких вариантах сложности: речевом, жестовом, предметном.

«Театр без границ» – это педагогический принцип: границы участия ребёнка определяются не диагнозом, а качеством созданных условий, вниманием взрослого и готовностью видеть в каждом участнике творческую личность.

Литература

1. Богдашина О. Б. Сенсорно-перцептивные проблемы при аутизме. – Красноярск: Международный институт аутизма, 2014. – 199 с.
2. Гринспен С. На ты с аутизмом: использование методики DIR/Floortime для развития отношений, общения и мышления / С. Гринспен, С. Уидер. – М.: Теревинф, 2017. – 512 с.
3. Никольская О. С. Аутичный ребёнок. Пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2010. – 288 с.

4. Хаустов А. В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра: учебно-методическое пособие. – М.: ЦПМССДиП, 2010. – 88 с.
5. Янушко Е. А. Игры с аутичным ребёнком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – М.: Теревинф, 2018. – 136 с.
6. Attwood T. The Complete Guide to Asperger's Syndrome. – L.: Jessica Kingsley Publishers, 2007. – 397 p.