
Игротерапия в коррекционной работе с детьми, имеющими РАС

Л.И. Кац,
председатель Владимирской областной общественной организации
«Ассоциация Родителей Детей-инвалидов "Свет"», г. Владимир, Россия
E-mail: kats@light.elcom.ru

В.Б. Тюлина,
кандидат сельскохозяйственных наук,
игротерапевт, педагог дополнительного образования центра ранней помощи
молодым семьям и детям с особенностями развития «Мишутка и его друзья»,
член совета Владимирской областной общественной организации
«Ассоциация Родителей Детей-инвалидов "Свет"», г. Владимир, Россия
E-mail: zalucodes@mail.ru

Доступность метода игровой терапии позволяет активно использовать его в комплексной коррекционной работе с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра. Проблемы в игровой деятельности, характерные для детей с аутизмом, предполагают большую гибкость у педагогов, которые основывают свою работу на знании особенностей сенсорного восприятия конкретных детей и их сверхценных интересов. Описаны приемы и методы, используемые в работе игротерапевтами родительской ассоциации «Свет» для развития у детей с аутизмом в игровой деятельности эмоциональной сферы, моторики, умения взаимодействовать, для социализации.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, коррекционная работа, игровая терапия, сенсорное восприятие, аутостимуляция, стереотипная игра, эмоциональная сфера.

Существуют разные взгляды на роль и место игротерапии в коррекционной работе с детьми с расстройствами аутистического спектра (РАС). Традиционные поведенческие подходы (АВА, ТЕАССН) не придают ей большого значения и практически не используют игротерапию в рамках метода [7].

Напротив, современные методические подходы, ориентированные на развитие эмоциональной сферы (эмоционально-уровневый подход, DIR-FT), считают игротерапию одним из основных методов работы с детьми с РАС и широко её используют [4, 8,10, 12].

Как отмечает И.Б. Карвасарская (2011), «Применение игротерапии как метода ле-

чебного воздействия логично вытекает из того, в чем проявляются основные нарушения у аутичных детей. В первую очередь, обращают на себя внимание нарушения игровой деятельности...» [6].

В настоящее время общепринято, что коррекция РАС должна быть комплексной и междисциплинарной с использованием психолого-педагогической и медико-социальной составляющих. Раньше в психолого-педагогической коррекционной работе считалось необходимым подбирать каждому ребёнку с аутизмом один из существующих методологических подходов как основной. Однако в последнее время авторы и последователи различных подходов не рассматривают свой метод как единствен-

но правильный и допускают использование нескольких технологий в коррекции ребёнка как в разные периоды его развития, так и одновременно [1, 4, 7, 11].

Во всяком случае, считается он вспомогательным или основным, игротерапия — один из перспективных методов работы с детьми с РАС. С практической стороны она наиболее доступна и при соответствующей подготовке может использоваться как специалистами, так и ближайшим окружением ребёнка с РАС. Семья ребёнка может применять игротерапию каждый день, сделать её базовой основой для общения. С нашей точки зрения, привлекательность игротерапии заключается также в её психологической комфортности для ребёнка и для всей семьи.

Игровая деятельность, которая в норме является для ребёнка естественной формой деятельности и выступает инструментом познания мира, у особенных детей, как правило, недостаточна. Для детей с РАС нарушения игровой деятельности настолько характерны, что эта важная особенность их развития отражена в современных классификаторах МКБ-10 и DSM-IV [7].

Как известно, в процессе нормального развития ребёнка игра проходит разные стадии — от простых манипуляций до сложных символических игр. Дети с РАС, в основном, застревают на манипулятивной стадии игры, функциональная игра может быть выражена у них незначительно, а стадия символической игры страдает особенно. Символизация — сложное поведение, которое не может естественным образом появиться у ребёнка с аутизмом, о чём свидетельствует полное отсутствие символической игры в самостоятельной игровой деятельности ребёнка с РАС [1, 7, 8, 10].

Сюжетно-ролевая игра — высшая форма развития игры, с освоением которой связаны возможности будущей социализации ребёнка, и для большинства детей с аутизмом она практически недоступна на момент начала коррекционной работы и требует длительного подготовительного процесса. Даже при самом благоприятном сте-

чении обстоятельств и при освоении таким ребёнком в ходе успешной терапии сюжетно-ролевой игры долгое время она, скорее всего, будет напоминать формальное игровое взаимодействие.

Зачастую самостоятельная игровая деятельность ребёнка с РАС — манипуляции игрушками или предметами неигрового назначения (шнурками, крышечками) перетекает в стереотипию, носит характер ауто-стимуляции. Одни специалисты отмечают подобную деятельность ребёнка с РАС как манипулятивную стереотипную игру, другие видят в ней всего лишь ауто-стимуляцию [1, 4, 6, 7, 8, 12].

Так же как и С. Ньюман (2011), любые сомнения мы решаем в пользу ребёнка, поэтому обычную для ребёнка с РАС игровую деятельность, независимо от того, носит она характер ауто-стимуляции или нет, мы предпочитаем толковать как игру и использовать её в этом русле [4, 9, 10, 12].

В предварительной беседе с родителями мы выясняем, какие самостоятельные игровые или неигровые действия наиболее привлекательны для их ребёнка, и выделяем из них те, которые перспективны для начала коррекционной работы. То есть, если мы узнаем, что ребёнок любит снимать с себя одежду и бегать полностью раздетым, то это вряд ли будет выбрано как момент, который можно использовать в работе.

В данной статье приведены множество примеров из практической работы игротерапевтов, иллюстрирующие способы и методы взаимодействия с детьми с аутизмом, которые легли в основу игровой деятельности для развития у них эмоций, сенсорного восприятия, коммуникаций, для формирования социальных навыков.

Саша К. (5 лет) на игротерапии постоянно бегал босиком, снимал носки с родителей, предпринимал попытки снять носки и с игротерапевта. Педагог предпочла завязать отношения с мальчиком на основе его увлечения мячиками. На самом деле снятие носков, в принципе, — приемлемое действие, и если бы мы не знали, что Саше очень нравятся мячики, можно было бы и босиком с

ним побегать. В данном случае наша осведомленность об интересах мальчика позволила выбрать наиболее удобный вариант взаимодействия.

Кроме информации об интересах ребенка, от родителей нам необходимо услышать и о его тревогах и страхах, узнать о возможных сильных раздражителях. Согласно информации об особенностях сенсорного восприятия при аутизме самые обычные для большинства людей сенсорные стимулы могут вызывать сильный дискомфорт, вплоть до болезненных ощущений [3, 4, 11].

Когда Юра Л. (4 года) пришел на первое занятие, он выключал свет в любом кабинете или зале, куда заходил. Мы построили расписание таким образом, чтобы заниматься с мальчиком в дневное время при естественном освещении.

То есть следует очень внимательно относиться к выявлению возможных проблем ребенка, связанных с органами чувств: зрением, слухом, вкусом, обонянием, осязанием. Очень часто типичное для ребенка с РАС поведение является косвенным результатом нарушения сенсорной интеграции [3, 4, 11]. Возможно, педагогу лучше отказаться от использования парфюмерии или косметики. А вот очки, напротив, лучше не снимать. Ха-

рактерная для детей с аутизмом черта — уклонение от зрительного контакта, неспособность выдерживать взгляд «глаза в глаза» также может являться результатом проблем сенсорного восприятия. Ребёнку с РАС интересно смотреть человеку в глаза: вы убедитесь в этом, если наденете очки или посмотрите такому ребёнку в глаза через полупрозрачный платок. Попробуйте сами устанавливать с ним только кратковременный глазной контакт, отводите взгляд, когда разговариваете. Кстати, одна из особенностей сенсорного восприятия при аутизме — так называемая «одноканальность», неспособность воспринимать одновременно два или более сильных сенсорных стимула — также приводит к тому, что ребёнок с РАС может отводить взгляд, чтобы иметь возможность слушать [3, 11].

Наш опыт показывает, что не следует говорить с ребёнком с РАС и при этом пристально смотреть ему в глаза. Лучше сначала недолго посмотреть в глаза, потом отвести взгляд и произнести текст, потом снова ненадолго установить глазной контакт. Таким способом мы добились того, что Маша С. (7 лет) может прослушать недлинную сказку от начала до конца, сидя на одном месте.



В начале коррекционной работы для установления контакта, формирования отношений мы используем увлеченность ребенка стереотипными играми. На основе рассказов родителей и наших наблюдений выделяем какие-то циклы стереотипной игры и пытаемся в неё включиться. На самом деле, ребёнок с РАС всегда замечает взрослого, который повторяет за ним стереотипные движения, и если его не напугать слишком активными действиями, он склонен принимать ненавязчивую и вовремя предложенную помощь. Задача игротерапевта на данном этапе — обратить на себя внимание ребёнка с РАС и показать ему, что взрослый тоже может играть в его игру, и от этого не пострадают ни игра, ни ребёнок. Одновременно мы предлагаем сенсорные игры, исходя из положения о том, что в стереотипных играх ребёнок с аутизмом кроме комфорта и спокойствия ищет ещё удовольствия от сенсорных стимулов, использует игровые и неигровые предметы в связи с их сенсорными свойствами [4, 8, 10, 12].

Во время первых занятий Лера А. (6 лет) периодически подбегала к окну и с громким смехом срывала занавески. Тут же подбегала мама, отбирала их у девочки и вешала обратно. Это была такая устоявшаяся стереотипная игра с замечательной сенсорной составляющей, в которую девочка успешно вовлекла маму и практиковала во всех доступных местах. Мы убрали из занятий маму, из комнаты — занавески и предложили Лере игру «Дует ветер», где используется большой разноцветный шелестящий парашют из синтетического материала, которым в ходе игры можно накрываться, размахивать, шелестеть, закатываться и получать массу интересных сенсорных ощущений.

Чтобы привлечь внимание ребенка с РАС, можно использовать «завлекалки», например, запустить на полу юлу. А ещё лучше — большой обруч так запустить, чтобы он вращался вокруг своей оси и одновременно двигался по полу, таким же образом можно запустить и разноцветный мяч. Почти все дети с РАС реагируют на

такие игрушки и на взрослого, который эти игрушки запускает. Они не только наблюдают за вращающейся игрушкой, но и сами пытаются привести её в движение, когда она останавливается. В этой ситуации можно вовлечь ребенка в игровое взаимодействие. Ребенка, погруженного в аутостимуляционные действия с веревочками, мы стараемся привлечь к игре «Змейка» [12]. Педагог производит колебательные движения рукой, в которой держит веревку или ленточку, и отходит, убегают от ребёнка, предлагая ему догнать змейку, схватить её или наступить ногой. Если ребёнок пытается забрать веревку у педагога, педагог отдает её и сам имитирует, что догоняет и ловит змейку.

Известно, что детей с РАС привлекают разного рода вращения, раскачивания, прыжки, бег по кругу. Разумеется, все эти действия носят аутостимуляционный характер, но если они помогают ребёнку с аутизмом так или иначе нормализовать психические процессы, регулировать нервную систему, а нам — завязать отношения с ребёнком, почему бы их не использовать? Если ребенок позволяет, можно взять его за руку и побегать с ним по кругу, покружить его в воздухе, сопровождая свои действия словами и комментариями, например, «побежали-побежали». Ребенка, склонного к вращениям, кружению, мы стараемся привлечь к игре самолетики. Педагог кружит ребенка в воздухе, приговаривая «полетели самолетики», затем отпускает на мягкий мат в «зале активности» — «приземлились» [12].

После игры дома с папой в самолетики Маша Ч. (5 лет) принесла на занятие замечательную фразу — «лётчик-воспитатель».

Стремление детей бегать по кругу мы рекомендуем использовать в музыкально-ритмической игре. Например, в «зале активности» педагог и ребенок бегают вокруг небольшого круглого батута под песенку:

*Мы скакали, мы скакали,
Мы немножечко устали,
Где же можно сесть? Где же место есть?
Поскорей занять, чтобы не стоять.*

При последних словах взрослый садится на батут, увлекая ребенка. Можно его даже кинуть на батут, потормозить. И так — несколько кругов. Если на первых порах педагогу приходится брать ребёнка за руку и бегать, тянуть его на батут, потом поднимать с батута и увлекать «побежали-побежали», то через несколько занятий дети, как правило, в основном сами бегают за взрослым, садятся, вскакивают и бегут снова. Игра¹ хорошо воспринимается и на групповых занятиях, а так как группы у нас интегративные, то некоторые дети без аутизма не только садятся на батут сами, но пытаются увлечь и детей с РАС. Безусловно, это положительный момент, ведь одна из задач групповых занятий — создание условий и формирование у детей мотивации к взаимодействию. К сожалению, мы не можем отметить в нашей практике, чтобы ребёнок с РАС попытался увлечь на батут другого ребёнка, в лучшем случае, он позволяет увлечь себя и выражает некоторую радость.

Для создания комфортной ситуации ребёнку с РАС важно повторять одни и те же игры. Именно наличие комфорта и переживание удовольствия лежат в основе использования стереотипной игры как основы для взаимодействия педагога и ребенка [4, 5, 9, 10, 12]. Ведь для детей с аутизмом характерно выраженное стремление к безопасности. Недаром методы игротерапии базируются на том постулате, что дети с РАС способны понимать и поддерживать отношения в том случае, когда окружающая среда представляется им безопасной [4, 8, 12].

Также детей с РАС отличает сильное стремление к сенсорным ощущениям, так как в повседневной жизни они зачастую испытывают их недостаток [3, 8, 9, 11, 12].

При первом знакомстве с Сеней В. (5 лет) обнаружилось, что ребёнок постоянно пытается залезть на любой предмет мебели как можно выше и хочет оттуда прыгнуть. Вместе с папой ребёнка мы сконстру-

ировали в «зале активности» сооружение: на пол рядом со шведской стенкой положили друг на друга несколько матов, на них поставили мягкий модуль в форме цилиндра под названием «бочка». Сеня забрался по шведской стенке наверх на уровень примерно полутора метров от пола и сантиметров на десять выше верхнего края «бочки» и оттуда при страховке папы прыгнул в «бочку». Папа осторожно наклонил мягкий модуль, оттуда вылез счастливый ребёнок и полез опять на стенку. В дальнейшем Сеня научился прыгать по команде «на старт, внимание, марш». На протяжении почти полугода мальчику требовалось в начале занятий поиграть в эту игру 10-15 минут с папой, чтобы получить приятные сенсорные ощущения и приступить потом к взаимодействию с педагогом. На данный момент Сеня активно участвует в сюжетно-ролевой игре, где обыгрывается ситуация спасения пожарными зверюшек. В порядке очереди он залезает наверх по шведской стенке, снимает из «застывших» на верхней перекладине игрушек именно ту, которую попросили «спасти», и бросает её на батут. Потом под рукоплескания зрителей и комментарии «Сеня — пожарник, он спас мишку» Сеня спускается вниз.

С одной стороны, речь идёт всего лишь о сформировавшемся умении выполнять инструкции и команды, а участие в сюжетной игре достаточно формальное. С другой стороны, практика показывает, что ребёнка с РАС сначала можно научить формальному действию, а потом у него происходит понимание, осмысление процесса и его дальнейшее освоение.

Точно так же мы рекомендуем ребёнка с РАС обучить элементарным игровым действиям, носящим символический характер, не ожидая понимания им процесса символизации. Самый распространенный пример — «питьё» из игрушечной чашки. Здесь можно отследить функциональную игру (ребенок использует чашку в соответствии

¹ Игра из альбома Е. Железновой «Музыка с мамой», коммуникативные игры с песенками.

с ее функцией) и эпизод символической игры (ребенок относится к отсутствующему объекту так, будто бы он присутствует, то есть чашка пустая, но она как будто наполнена чаем). Если ребёнок с аутизмом научился «пить» из игрушечной чашки и по просьбе взрослого «угощать» его, проигрывайте этот момент в сюжетно-ролевой игре с гостями и чаепитием, исподволь расширьте сюжет и роль ребёнка с РАС.

Поскольку игротерапия — один из наиболее доступных и привлекательных методов коррекционной работы для использования в семье, мы обычно привлекаем к терапии родителей. В некоторых случаях педагог, ребёнок и его родители могут с первых сеансов заниматься вместе. А это уже — маленькая группа. В других случаях мы подключаем родителей, когда между педагогом и ребёнком уже установлены взаимоотношения и игровое взаимодействие. В этой небольшой группе взрослые стараются создать комфортные условия и обеспечить положительные ощущения. Далее при отсутствии противопоказаний мы переходим к групповой игротерапии. Оптимальным вариантом для ребёнка с РАС явилось бы введение его в небольшую группу обычных детей, старше или младше по возрасту. Но в нашей организации занимаются с особыми детьми. В соответствии с рекомендациями специалистов [5] и с принципами АРДИ «Свет» состав группы — интегративный. В этом случае взаимодействуют разные дети, с различными проблемами и различными возможностями, одна и та же игра служит для решения разных задач у разных детей.

Когда Ваню М. (4 года) вводили в группу, хорошим партнером для аутичного мальчика явился Костя Ж. (6 лет) — ребенок с ДЦП, имеющий двигательные проблемы. Эмоциональный, с дружелюбным характером мальчик выражал радость при встрече с Ваней, пытался его обнимать, гладить по голове. Поначалу ребёнок с РАС уклонялся от контакта, убегал или даже выражал недовольство. Взрослым приходилось внимательно наблюдать за отношениями маль-

чиков и регулировать их контакты. Но многократно повторяющиеся попытки и неизменно дружелюбное внимание со стороны товарища привели к тому, что Ваня «смирился» и принял Костю. Он позволяет Косте, единственному из группы, обнимать себя, гладить по голове, играет с ним в параллельные и совместные игры. В свою очередь, Костя, мальчик с проблемами двигательного аппарата, пытается подражать Ване, у которого хорошие моторные навыки, и бежит за ним. Ване нравится ситуация успеха, в которой он выступает для другого ребенка объектом восхищения, примером для подражания. Он смеется, убегает от товарища, останавливается, оглядывается и ждет, когда его догонят. К сожалению, нам пока не удалось ввести в эту игру переход ходов: мальчик с аутизмом не выступает в роли догоняющего.

Наша практика показывает, что наличие в интегративной группе пассивного в силу, например, выраженных нарушений развития ребёнка, который младше ребёнка с РАС по психологическому возрасту, также может быть полезным для ребёнка с аутизмом. Такой участник группы не вызывает у ребёнка с РАС тревоги, и тот выделяет его как наиболее предсказуемого и безопасного.

На первых занятиях групповой игротерапией Паша Т. (5 лет) проявил интерес к незрячей девочке Марине Е. (6 лет). Когда он заметил её особенности, то стал периодически подходить к ней и заглядывать в лицо. Паша явно предпочитает её обществу остальным и в недирективной игре старается держаться рядом.

Присутствие в группе активного, инициативного ребёнка в целом помогает формированию взаимоотношений, развитию недирективной игры. Для организации директивной игры такой ребёнок тоже полезен: педагог может привлечь его в первую очередь, рассчитывать на него. Ребенка с РАС нам приходится вовлекать в уже созданную с другими детьми игровую ситуацию, и с этой стороны наличие в группе инициативного участника важно. Однако часто актив-

ный ребёнок оказывается причиной повышения уровня тревожности у ребёнка с РАС, и взрослым надо быть особенно внимательными к их взаимодействию.

Наша практика показывает, что в целом подготовленные дети с РАС способны адаптироваться в группе, играют в параллельные и совместные игры, могут соблюдать очередность, принимать участие в эмоционально-насыщенных сенсорных, музыкально-ритмических играх.

Музыкальные игры с ритмикой и танцами — обязательная часть групповой игротерапии. Такие игры привлекательны для детей своими ритмами, музыкальностью, эмоциональной насыщенностью. Они развивают творческие возможности ребёнка, дают ему яркие впечатления, провоцируют подражание. Характерная при аутизме проблема с двигательным подражанием мешает участвовать детям с РАС в музыкально-ритмических играх. Желательно организовать их таким образом, чтобы один педагог показывал под музыку упражнения, все дети стояли в кругу и по мере возможности ему подражали, а второй взрослый помогал ребёнку с РАС. Например, взрослый встает сзади него, берет его руки в свои, и они повторяют за остальными движения. После нескольких занятий можно попробовать оставить ребёнка с аутизмом без помощи взрослого. Некоторые дети с РАС в таких случаях с интересом наблюдают за группой или подходят ко взрослому, который обычно им помогал, и протягивают руки, чтобы с ними потанцевали, некоторые сами встают в круг и повторяют музыкально-ритмические упражнения.

Игры с рисованием обычно не имеют большого успеха у детей с РАС: дети боятся испачкаться красками, а карандаши и фломастеры, допустим, предпочитают раскладывать по ящикам. Мы рекомендуем начинать рисование с игры «Портрет» [2].

Когда игротерапевт предлагает детям в группе поиграть в «Портрет», Сёма Т. (3 года) бежит за большим листом ватмана. Бумагу кладем на пол, мальчик ложится на нее, спокойно улыбаясь, пока остальные

дети обводят его силуэт карандашами. Потом Сёме предлагают подняться и принять участие в рисовании. К контуру дети пририсовывают глаза, волосы, «надевают» одежду, Сёма наблюдает за происходящим и по просьбе показывает на портрете глаза, уши... Но сам в процесс рисования пока не включается.

Ритмическая игра с сенсорным компонентом и с высокой степенью эмоционального заражения «Баба сеяла горох» часто нами используется на индивидуальных и на групповых занятиях. Двое взрослых берут покрывало за концы, образуя что-то вроде гамака, в который укладывается ребенок. Взрослые раскачивают «гамак» с ребенком и приговаривают «Баба сеяла горох и сказала деду — ох!». На восклицание «ох!» слегка подбрасывают ребенка. Начинают сначала и повторяют три раза. На групповых занятиях остальные дети стоят рядом и в ожидании своей очереди подпрыгивают, хлопают в ладоши, создают положительный эмоционально насыщенный фон. Эту игру любят все дети, а дети с РАС — особенно. В первую очередь, детей с РАС привлекает сенсорный компонент игры, который носит характер аутостимуляции. Известно, что ребёнок с РАС испытывает объективную потребность в двигательной активности типа вращений, кружений, раскачиваний. И если такие движения не становятся самоцелью, не длятся часами, перетекая в нежелательную стереотипию (замещающая аутостимуляция), а помогают ребёнку снять напряжение и осуществить нормализацию психологических процессов (подкрепляющая аутостимуляция), мы можем их использовать [8, 10, 12]. В этой игре дети с аутизмом обычно улыбаются, устанавливают долговременный глазной контакт со взрослым, раскачивающим гамак. Очевидно, что при раскачивании им легче устанавливать и удерживать взгляд «глаза в глаза». Несмотря на присущее им стремление избегать прямого взгляда, детям с РАС все-таки интересно устанавливать визуальный контакт, и они используют возможности посмотреть человеку в

глаза через очки или через прозрачные и полупрозрачные материалы.

После освоения на индивидуальной игротерапии игры «Баба сеяла горох» Даша О. (5 лет), неговорящий ребёнок с РАС, периодически просит родителей поиграть с ней в эту игру. Для этого она берёт покрывало, бегают с ним за взрослыми и издаёт звуки, которые напоминают текст из игры. Особенно удаётся Даше вокализация финального «ох!». А в ходе игры Даша поочередно ложится головой то в одну, то в другую сторону, чтобы иметь возможность смотреть в глаза то папе, то маме. Девочка им улыбается, выражает свою радость.

Одно из характерных для детей с РАС нарушений проявляется в неспособности делиться с окружающими своими впечатлениями и эмоциями, и любой шаг в сторону преодоления такого поведения кажется нам успехом. И в этой игре ребёнок с РАС обучается делиться с близкими своими положительными эмоциями. Показательно, что в семье, где трое взрослых (мама, папа, старший брат), Даша сама выбирает, кому ее качать, и периодически в ходе игры меняет партнеров.

На групповой игротерапии Даша внимательно (возможно, ревниво) наблюдает за другим ребенком, которого раскачивают. На

индивидуальных сеансах она уже научилась соблюдать очередность, но в группе случается, что взрослым приходится напоминать ей о правилах и серьезно на них настаивать.

Любопытно, что после того как один из детей стал шалить и во время раскачивания в «гамаке» приподнимался и размахивал руками, Даша достаточно быстро переняла эти движения. Учитывая, что дети с РАС испытывают известные проблемы с подражанием, такое поведение также можно считать хорошим результатом терапии. Правда, в данном случае дети нарушают правила игры, что в целом нежелательно.

Можно сделать вывод, что в описанной игре ребёнок с РАС учится соблюдать очередность, подражать, выбирать партнеров, устанавливать глазной контакт, делиться положительными эмоциями, снимать психологическое напряжение.

В игре «Дует ветер» взрослые ритмически поднимают и опускают большой полупрозрачный платок (парашют) и со словами:

*Ветер по морю гуляет,
Ветер парус раздувает,
Парус (Васю) накрывает*

накрывают одного ребёнка и спрашивают у остальных детей, где тот. Дети кричат «вот Вася», показывают на «спрятанного» ре-



бенка, снимают с него платок. В течение игры под «парусом» по очереди оказываются все дети [5].

Полупрозрачный платок красного цвета в руках игротерапевта, который им размахивал и накрывал детей, так понравился Кириллу Ш. (6 лет), что мальчик начал участвовать в игре, вероятно, чтобы снять с накрытого ребенка платок и вернуть педагогу. На этом же занятии мальчик позволил накинуть платок и на себя. Сейчас он принимает в игре участие, только, в отличие от других детей, он не показывает на спрятанного под «парусом» ребёнка, не говорит, где тот, а подбегает и снимает платок. Когда «парус» в руках взрослого оказывается рядом с ним, Кирилл радостно замирает в ожидании, что сейчас окажется под «парусом».

Групповые активные игры с элементами спорта, с использованием спортивных снарядов организуются таким образом, чтобы все участники группы так или иначе смогли продемонстрировать свои моторные навыки. Создается ситуация успеха, которая так важна для любого ребенка, а для аутичного — особенно. Моторные возможности у конкретных детей с РАС варьируют в довольно широком диапазоне. Наша задача — выявить наиболее доступный ребёнку навык и использовать его сильные стороны в игре. На крайний случай, можно использовать типичное для ребёнка с РАС стремление к порядку.

Никите В. (4 года) было сложно принимать участие в групповых играх с элементами спорта, но он проявил огромное желание поднимать и выстраивать в ряд игрушечные кегли, которые остальные дети сбивали. Мы использовали его увлечение, хвалили и поощряли действия мальчика, громко аплодировали и ребёнку, который

сбивал кегли, и Никите, который их собирал. Сейчас он уже принимает полноценное участие в игре.

Следует помнить, что игры вводятся в определенной последовательности, но все они взаимосвязаны между собой и на занятиях могут свободно переходить одна в другую. Мы стараемся быть достаточно гибкими и строить занятия «от ребенка», с обязательным учетом его возможностей, состояния, интересов и уникальности.

Наташа Ю. (6 лет), игнорировавшая все попытки педагога войти с ней в контакт, однажды отозвалась на куклу. Она разговаривала с игрушечным цыпленком, играла с ним и выполняла все команды, не смотря на то, что видела: цыплёнок — кукла на руке игротерапевта. Если педагог обращалась к ней своим обычным голосом, а не имитировала тоненький голосок цыплёнка, девочка поворачивалась к кукле с требованием «Повтори!». Некоторое время педагог общалась с ребёнком через куклу, потом кукла просто сидела на занятиях, в настоящее время Наташа с педагогом общается без посредника-цыпленка. С одной стороны, использование куклы приближает игровую деятельность к ролевой игре, что является успешным результатом терапии. С другой стороны, для формирования социальных навыков у ребенка с РАС устанавливать прямой контакт с педагогом предпочтительнее, чем опосредованное общение через куклу.

В заключение можно отметить, что шестилетний опыт использования игротерапии позволяет нам сделать вывод о значимости метода и о больших перспективах его использования в комплексной коррекционной работе с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра. ■

Литература

1. *Апте Ф.* Введение в психологическую теорию аутизма. Пер. с англ. Д.В. Ермолаева. М.: Теревинф. 2013. 216 с.
2. *Баум Х.* Крокодилопопугай. Игры в помещении для развития и отдыха. Пер. с нем. О.Ю. Поповой. М.: Теревинф. 2003. 144 с.
3. *Богдашина О.Б.* Особенности сенсорного восприятия при аутизме: введение в проблему // Аутизм: вызовы и решения. Сб. трудов 1-й Московской международной конференции. М. 2013. С. 127–144.
4. *Гринспен С.* На ты с аутизмом: использование методики FLOORTIME для развития отношений, общения и мышления / С. Гринспен, С. Уидер. М.: Теревинф. 2013. 512 с.
5. *Зарубина Ю.Г., Константинова И.С., Бондарь Т.А., Попова М.Г.* Адаптация ребенка в группе и развитие общения на игровом занятии КРУГ. М.: Теревинф. 2009. 56 с.
6. *Карвасарская И.Б.* Комплексная коррекция расстройств аутистического спектра // Под одной крышей. Опыт работы с аутичными детьми в Санкт-Петербурге. 20 лет. СПб. 2011. С. 42–50.
7. *Морозов С.А.* Современные подходы к коррекции детского аутизма (обзор и комментарии). М. 2010. 102 с.
8. *Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М.* Аутичный ребенок: пути помощи. М.: Теревинф. 2010. 288 с.
9. *Ньюман С.* Игры и занятия с особым ребенком. Руководство для родителей. Пер. с англ. Н.Л. Холмогоровой. М.: Теревинф. 2011. 236 с.
10. *Тюлина В.Б.* Игротерапия в коррекционной работе с особенными малышами // Организация коррекционно-педагогического воздействия в специальной образовательной среде / Сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Владимир. 2013. С. 89–92.
11. *Шор С.* За стеной. Личный опыт: аутизм и синдром Аспергера. Пер. с англ. А. Смолян. М. 2014. 224 с.
12. *Янушко Е.А.* Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. М.: Теревинф. 2007. 136 с.

Play therapy in the special education of the children with ASD

L.I. Kats,

Head of Vladimir region community group Association of Parents of Disabled Children "Svet". Vladimir, Russia.

E-mail: kats@light.elcom.ru

V.B. Tyulina,

Candidate of agricultural sciences, play therapist, educator of additional education of the early intervention center for young families and children with special needs "Mishutka and His Friends", board member of the Vladimir region community group Association of Parents of Disabled Children "Svet".

Vladimir, Russia.

E-mail: zalucodes@mail.ru

Access to the method of play therapy allows to actively use it in the framework of comprehensive intervention with children diagnosed with autism spectrum disorders. Problems with play skills that are typical for children with autism require greater flexibility from teachers, whose work should be based on the knowledge of sensory perception and special interest of an individual child. The article describes techniques and methods that are used by play therapists from the parent association Svet in order to promote emotional development, motor skills, social interaction and functional skills through the play activities with children with autism.

Keywords: autism spectrum disorders, intervention, sensory perception, self-stimulation, stereotypical games, emotional sphere.