

**Педагогическая игра  
как средство формирования осознанного родительства  
у матерей, воспитывающих детей  
с расстройствами аутистического спектра**

**Pedagogical game as a means of fostering informed parenting  
in mothers raising children with autism spectrum disorders**

**Авторы статьи**

**Афонькина Юлия Александровна**,  
доктор социологических наук, кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии и коррекционной педагогики ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет», г. Мурманск, Российская Федерация  
julia3141@rambler.ru  
ORCID: 0000-0003-4147-0634

**Саламатина Татьяна Борисовна**,  
магистрант ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет», г. Мурманск, Российская Федерация  
tata.sal.2019@gmail.com  
ORCID: 0009-0009-7444-0248

**Authors of the article**

**Yulia A. Afon'kina**,  
Doctor of Social Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department Of Psychology and Correctional Pedagogy, Murmansk Arctic University, Murmansk, Russian Federation  
julia3141@rambler.ru  
ORCID: 0000-0003-4147-0634

**Tatiana B. Salamatina**,  
Graduate Student, Murmansk Arctic University, Murmansk, Russian Federation  
tata.sal.2019@gmail.com  
ORCID: 0009-0009-7444-0248

**Конфликт интересов**

Конфликт интересов не указан

**Conflict of interest statement**

Conflict of interest is not declared

**Для цитирования**

Афонькина Ю. А., Саламатина Т. Б. Педагогическая игра как средство формирования осознанного родительства у матерей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 05. – С. 208–223. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241073.htm>. – DOI: 10.24412/2304-120X-2024-11073

**For citation**

Y. A. Afonkina, T. B. Salamatina, Pedagogical game as a means of fostering informed parenting in mothers raising children with autism spectrum disorders // Scientific-methodological electronic journal "Koncept". – 2024. – No. 05. – P. 208–223. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241073.htm>. – DOI: 10.24412/2304-120X-2024-11073

Поступила в редакцию <i>Received</i>	11.03.24	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	23.04.24
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	23.04.24	Опубликована <i>Published</i>	31.05.24



**Аннотация**

Проблема сопровождения родителей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра, актуальна в силу их определяющей роли в установлении ребенком контактов с окружающим миром и в то же время значительных трудностей, препятствующих успешному осуществлению родителями воспитательных функций. Среди таких трудностей выделяются как негативные психологические переживания родителей (страх, тревога, стресс), невладение необходимой информацией в отношении специфики решения воспитательных задач, отрицательный воспитательный опыт, так и социальное неприятие ребенка и его семьи. В силу сказанного значительно усложняется выполнение родителями воспитательной функции, а родительство квалифицируется в психолого-педагогическом смысле как «особое». Цель исследования, представленного в статье, состоит в обосновании, разработке и апробации авторского средства формирования осознанного родительства у матерей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра. Таковым выступила педагогическая игра «Пойми меня», в ходе которой обеспечивается понимание специфических трудностей ребенка; принятие роли родителя ребенка с РАС; выработка эффективной программы действий в различных воспитательных ситуациях. Ведущие методы исследования проблемы: опрос матерей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра 4–13 лет, с использованием разработанной анкеты и формирующий эксперимент, предполагающий проведение игровых встреч. Показана результативность разработанной педагогической игры с точки зрения получения матерями эмоциональной и информационной поддержки, накопления эффективных приемов воспитания детей и позитивных контактов с социальным окружением. Положительные эффекты апробации педагогической игры, наряду с удовлетворенностью предложенной деятельностью и желанием ее продолжить, также отражают установление матерями новых продуктивных контактов, рефлексии своего воспитательного опыта, возможность по-новому взглянуть на воспитательные проблемы, повышение объективности представлений о своем ребенке и самом себе; проявление оптимизма; нахождение ответов на интересующие вопросы. Теоретическая значимость исследования состоит в том, что его результаты обогащают научные представления о возможностях педагогической игры как средства формирования осознанного родительства в семьях, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра. В практическом ключе разработанная педагогическая игра может использоваться в психолого-педагогическом сопровождении родителей данной группы детей.

**Ключевые слова**

родительство, семья, дети с расстройствами аутистического спектра, воспитательная функция, игра, психолого-педагогическая поддержка

**Благодарности**

Авторы выражают благодарность автономной некоммерческой организации поддержки детей с аутизмом «Парус доверия», г. Мурманск.

**Abstract**

The problem of support for parents raising a child with autism spectrum disorders is relevant due to their determining role in establishing contacts with the world around the child and, at the same time, significant difficulties that hinder the successful realization of parents' educational functions. Among such difficulties there are negative psychological experiences of parents (fear, anxiety, stress), lack of necessary information regarding the specifics of educational tasks, negative educational experience, as well as social rejection of the child and his/her family. Due to the above, the fulfillment of the educational function by parents becomes much more complicated, and parenting is qualified in the psychological and pedagogical sense as "special". The purpose of the research presented in the article is to substantiate, develop and test the author's original means of fostering informed parenting in mothers raising children with autism spectrum disorders – pedagogical game "Understand me", which provides understanding of the child's specific difficulties; acceptance of the role of a parent of a child with ASD; development of an effective program of actions in various educational situations. The leading methods of researching the problem were a survey of mothers bringing up children with autism spectrum disorders 4-13 years old using the developed questionnaire, and the formative experiment involving game meetings. As a result of the study, the effectiveness of the developed pedagogical game has been demonstrated in terms of mothers' emotional and informational support, acquisition of effective child-rearing techniques and positive contacts with the social environment. Positive effects of trial testing of the pedagogical game, along with satisfaction with the proposed activity and the desire to continue it, also confirms the establishment of new productive contacts by mothers, reflection of their educational experience, the opportunity to take a new look at educational problems, increasing the objectivity of ideas about their child and themselves; manifestation of optimism; finding answers to important questions. Theoretical significance of the study lies in the fact that its results enrich scientific ideas about the potential of pedagogical game as a means of fostering informed parenting in families raising children with autism spectrum disorders. In practical terms, the developed pedagogical game can be used for psychological and pedagogical support of these children parents.

**Key words**

parenting, family, children with autism spectrum disorders, educational experience, game, psychological and pedagogical support

**Acknowledgements**

The authors express their gratitude to the autonomous non-profit organization for supporting children with autism "Sail of Trust" in Murmansk.

**Введение / Introduction**

Социализация ребенка с расстройствами аутистического спектра (РАС) определяющим образом зависит от позиции родителей в отношении его воспитания и эффективности оказываемых воспитательных воздействий. Осознанная поддерживающая активность

родителей во взаимодействии с такими детьми становится одним из ведущих условий их включения в общество. Как показывают результаты исследований, ребенок с РАС нуждается в «проводнике-переводчике», связывающем воедино картину мира [1], в качестве которого для него выступают, как правило, матери.

Вместе с тем в современных исследованиях показано, что в семьях, воспитывающих ребенка с РАС, имеет место ряд сложных экономических, социальных, психологических и иных проблем, которые негативно сказываются на детско-родительских отношениях и, как следствие, затрудняют процесс социальной адаптации ребенка.

Выявлена демографическая депрессивность таких семей (С. А. Морозов, С. Г. Чигрина [2]). Авторами отмечается значительная деформация социальных связей, нарушение привычного семейного уклада, приобретение родителями негативных социально-психологических характеристик. Результаты исследования авторского коллектива: И. Б. Кузнецовой, Л. М. Мухарямовой, Ж. В. Савельевой, Л. Р. Гарапшиной, М. С. Кузнецова [3] – выявили тенденции маргинализации: качество жизни семей, воспитывающих детей с РАС, в значительной степени отличается по всем критериям, в том числе здоровья, финансового благополучия, безопасности, образования, от семей с нейротипичными детьми, а также проявляется более высокий уровень стресса и неудовлетворенность взаимодействием с социальными, медицинскими работниками. Общественное отношение к ребенку с РАС и его семье, как показала работа Л. В. Темновой и Е. С. Рожновой [4], отличается социальным осуждением и обвинением, проявляется недостаток их социальных контактов, ограничение посещения общественных мест, снижение социальной активности, потеря друзей, коммуникативные барьеры. Результаты исследования Ж. В. Савельевой [5] отразили тот факт, что современная социальная среда, в том числе медийные источники, препятствует принятию и пониманию данных семей представителями социума.

Кроме того, следует отметить расширение родительских функций в семьях, где есть дети с РАС, при отсутствии опыта их осуществления, среди которых Д. В. Казанцевой [6] выделены выбор эффективных стратегий помощи, поиск специалистов и координация их усилий, участие в психолого-педагогической коррекции, генерализация навыков ребенка.

Обозначенные проблемы определяют специфику родительства в семьях, воспитывающих детей с РАС, которое получило определение как «особое».

В современном научном поле в рамках данной проблематики исследуются разные аспекты феномена «особого родительства» в семьях, воспитывающих детей с РАС. Так, в работе С. А. Морозова, С. С. Морозовой и Т. И. Морозовой [7] раскрыты аспекты зависимости эффективности участия родителей в сопровождении своего ребёнка с РАС от уровня взаимопонимания родителей и специалистов. С. А. Морозовым, С. С. Морозовой, Н. В. Тарасовой [8] выявлено, что основная причина внутрисемейных трудностей определяется особенностями поведения ребенка, проблемами воспитания, дефицитом квалифицированной помощи. По мере расширения круга общественных отношений нарастают трудности взаимодействия семей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра, с обществом в связи с низким уровнем информированности социума об аутизме, наличием стереотипов и предрассудков.

Таким образом, проблему исследования определяет противоречие между ведущей ролью родителей в установлении ребенком с РАС контактов с окружающим миром, с одной стороны, и значительными трудностями, препятствующими успешному осуществлению ими воспитательной функции, – с другой.

Вышесказанное актуализирует, наряду с развитием в обществе принимающего отношения к детям с РАС и их семьям, оказанием специальной помощи ребенку, необходимость оказания целесообразной психолого-педагогической поддержки родителям в воспитании ребенка. Объективная сложность решения данной задачи предполагает поиск новых средств содействия им в решении воспитательных проблем, что выступило целью нашего исследования.

Теоретическая значимость исследования определяется обогащением научных представлений о возможностях педагогической игры для формирования осознанного родительства в семьях, воспитывающих детей с РАС. Практическое применение его результаты найдут в практике психолого-педагогического сопровождения матерей данной группы детей.

### Обзор литературы / Literature review

Расстройства аутистического спектра рассматриваются как одно из наиболее сложных нарушений детского развития, значительно влияющее на интеллектуальные, социальные, языковые и иные способности детей [9]. Вследствие выраженных особенностей развития ребенка с расстройствами аутистического спектра его родители сталкиваются с уникальными проблемами в воспитании. Данные проблемы осложняются несоответствием между родительскими ожиданиями, представлениями о ребенке и его реальными возможностями, что приводит к психологическому стрессу и формированию непродуктивной, а часто и негативной, родительской позиции в отношении решения воспитательных задач.

Выполнение родителями ребенка с расстройствами аутистического спектра воспитательной функции зачастую приобретает характер «особого родительства», характеризующегося непродуктивными детско-родительскими отношениями и низкоэффективными воспитательными стратегиями. Данное положение подтверждается рядом современных исследований. Результаты, полученные в работах А. Г. Чернышковой и С. Т. Посоховой, демонстрируют тот факт, что большинство матерей детей с РАС используют наряду с успешными неуспешные стратегии поведения, а около четверти из них – только неуспешные [10]. Также Е. С. Грининой и А. А. Бессоновой [11] выявлено доминирование в детско-родительских отношениях гиперопеки и отвержения, что обусловлено в значительной степени трудностями в принятии родителями индивидуальности своего ребенка. Развернутая характеристика родительской позиции в семьях, воспитывающих детей с РАС, представлена в работе В. В. Кисовой и И. А. Коневой [12]. Показаны проявления гиперпротекции, потворствующего стиля воспитания, симбиотических связей и амбивалентных эмоциональных отношений, что в совокупности отражает низкую продуктивность родительской позиции. Такая картина воспитательной активности родителей, воспитывающих детей с РАС, существенно дополняется данными И. А. Коневой и Е. Н. Красновой [13], которые показали, что родители имеют склонность потворствовать ребенку с расстройствами аутистического спектра; недостаточно используют требования, запреты и санкции как механизмы влияния; нередко неоправданно уступают ребенку и в то же время винят себя за такую позицию в воспитании, что может быть объяснено их воспитательной неуверенностью. Кроме того, отмечается склонность родителей к самопожертвованию, уклонению от конфликта, что, на наш взгляд, в значительной степени детерминировано переживанием чувства вины по поводу рождения особого ребенка.



В целом все авторы сходятся на том, что взаимодействие матери и ребенка с РАС затруднено непродуктивными стратегиями воспитания, имеет значительную сложность и напряженность коммуникативного процесса.

Именно поэтому формирование у родителей компетенций, необходимых для эффективного воспитания ребенка с РАС и взаимодействия с ним, является актуальной задачей психолого-педагогического сопровождения, предполагая развитие осознанного родительства. Осознанное родительство, как показывают Ю. А. Федорова и О. Н. Хохлова [14], связывается со спецификой детско-родительских отношений и с выполнением родительских функций, что позволяет нам рассматривать данный конструкт как опорный для решения проблем в сфере повышения воспитательной эффективности родителей детей с РАС. Авторы выделяют в качестве признаков такого родительства в первую очередь активность и избирательность родительской позиции, что проявляется в выборе для ребенка разных практик, специфических для периода детства, а также связанных с особенностями его развития.

В контексте обсуждаемой проблемы важным представляется подход Р. В. Овчаровой [15], которая трактует осознанное родительство не как следствие самого факта рождения ребенка, а как результат освоения родительских компетенций, определяющийся мотивацией, личностными ресурсами и собственным детским опытом. Имея в виду, что внутренние ресурсы родителей детей с РАС, как правило, истощены отрицательными переживаниями и социальным неприятием, а их личный детский опыт непригоден для решения специфических воспитательных проблем, возникающих в данном случае, особое значение следует придать целенаправленной работе специалистов по формированию у них соответствующих компетенций, позволяющих успешно реализовать воспитательную функцию родительства.

Все вышесказанное актуализирует разработку новых форм и инструментов формирования осознанного родительства у родителей, воспитывающих детей с РАС, которые позволяли бы учесть их социально-психологические трудности и преодолеть обусловленные ими непродуктивные стратегии воспитания. Для решения данной задачи важным представляется выявление факторов и механизмов снижения результативности реализации воспитательной функции у данной категорией родителей, что представлено в ряде современных исследований.

Так, в работе И. А. Коневой и Д. А. Мурзиной выявлена связь между деформацией эмоционально-личностной сферы родителей детей с РАС и последующим искажением их ценностных ориентаций по отношению к ребенку, а также повышением нервно-психического напряжения, отражающегося во внутрисемейных отношениях. Авторами выделены такие основные характеристики такой деформации, как личностная тревожность, низкая самооценка и значительная эмоциональная чувствительность [16]. В исследовании Н. Л. Плешковой, О. В. Татаренко, Д. В. Севрюгина были получены результаты, которые позволяют конкретизировать механизм снижения функциональности семьи в отношении решения воспитательных задач. Переживание матерью стресса принятия ребенка с РАС приводит к приобретению ею негативных личностных черт, которые, в свою очередь, определяют непродуктивный характер взаимодействия с ребенком (навязчивость, непредсказуемость, ригидность, нечувствительность к сигналам, которые подает ребенок), и в итоге у него усиливаются проявления нарушений поведения [17].

Очевидно, психолого-педагогическая работа специалистов по формированию адекватной родительской позиции и продуктивных воспитательных стратегий окажется крайне малоэффективной, если не будет сопряжена с преодолением негативных, а порой и деструктивных эмоционально-личностных проявлений у родителей.

Необходимо также обратить внимание на следующие факторы, существенно влияющие на выполнение родителями детей с РАС воспитательной функции. По данным С. А. Морозова, С. С. Морозовой и Т. И. Морозовой [18] выявлено, что родители, воспитывающие ребенка с РАС, придавая большое значение проблемам речи и поведенческим нарушениям, реже ожидаемого отмечают как значимые интеллектуальные проблемы, что можно объяснить психологическим вытеснением ими нежелательного, непрестижного признака. Отсюда закономерен вывод о том, что родители находятся под влиянием негативных социальных оценок и социальной маркировки, что искажает в их восприятии образ собственного ребенка и препятствует выбору продуктивной воспитательной стратегии.

Кроме того, важным в ключе обсуждаемой проблематики представляется фактор готовности/неготовности матерей к долгосрочному взаимодействию со специалистами по вопросам воспитания, обучения, развития и социальной адаптации ребенка с РАС, что, по мнению Е. Р. Баенской, наряду с материнскими переживаниями определяет успешность приобретения ею позитивного опыта в общении со своим ребенком. Вместе с тем автором отмечается, что такой самостоятельный опыт у большинства матерей отсутствует [19].

В современных зарубежных исследованиях проблемы аутизма нашли отражение вопросы, связанные с неблагоприятным положением в обществе детей с РАС и их родителей. Кармен К. М. Нг, Стивен Х. Ф. Лам, Салли Т. К. Цанг, Чонг М. К. Юен, Чи-Вен Чиен [20] показали, что дети с расстройствами аутистического спектра в меньшей степени участвуют в повседневной деятельности, а их родители оказываются подвержены стигматизации по причине рождения ребенка с РАС. Кроме того, Б. Кригер, А. Мозер, Т. Моргенталер, А. Дж. Берскенс [21] эмпирически доказали наличие как опор, так и барьеров в домашней, школьной среде и в сообществе.

Ряд зарубежных работ эмпирически подтверждает факты социального исключения ребенка с РАС и его семьи. Так, по данным А. Голос, Ш. Видиславски, Д. Анаби [22], дети с РАС по сравнению с другими детьми значительно менее активны в социуме, как и их родители, причем такие характеристики участия проявляются во всех сферах их жизни и деятельности. Однако родители при низкой общей поддержке со стороны окружающей среды имеют выраженное желание усилить свое социальное участие, что, на наш взгляд, является крайне важным для повышения их социальной продуктивности, в том числе и в отношении собственного ребенка.

В данной связи выделим и исследование [23], в котором показана большая потребность родителей в позитивных изменениях как в семейной среде, так и за ее пределами: в школе, в более широком социуме, что, на наш взгляд, следует рассматривать как существенную возможность для преодоления социальных, психологических и воспитательных сложностей.

В целом результаты зарубежных исследований сосредоточены на модифицирующем влиянии социальной среды на участие детей и подростков с расстройствами аутистического спектра во всех сферах жизни.

Большой интерес для настоящего исследования представляет используемая в зарубежных научных трудах, посвященных проблеме аутизма, категория родительского благополучия. Она достаточно широко отражена в работе Л. Ван Ноорден, Ш. Гардинера и Х. Уоддингтон [24], рассмотрена авторами как необходимое условие эффективности всех предпринимаемых в отношении ребенка с аутизмом поддерживающих и социализирующих мер. Достижение такого благополучия происходит не только в ходе оказания

родителям собственно психологической помощи. Высокую эффективность, как показано в исследовании [25], имеет игровой метод обучения взаимодействию с детьми как матерей, так и отцов, основанный на мотивационных техниках и освоении ими навыков использования языка и социального взаимодействия с ребенком.

Таким образом, исследовательские результаты, полученные отечественными и зарубежными учеными, свидетельствуют о неблагополучии детско-родительских отношений в семьях детей с РАС и их неблагоприятном социальном положении, что препятствует реализации воспитательной функции и существенно образом усиливает трудности социальной адаптации ребенка, обусловленные первоначально спецификой речевой, коммуникативной, моторной и других сфер его развития. В качестве факторов, искажающих выполнение родителями детей с РАС воспитательной функции, отчетливо выделяется, прежде всего, психоэмоциональное состояние матерей, обусловленное переживаниями стресса по причине рождения особого ребенка; специфические личностные черты, возникшие вследствие таких переживаний; социальное неприятие ребенка с РАС и его семьи; низкая степень готовности членов семьи, прежде всего матерей, к совместной работе со специалистами.

В то же время результаты проведенного нами эмпирического исследования показали наличие у родителей детей с РАС выраженных образовательных потребностей в отношении расширения знаний и предоставлений об особенностях развития ребенка, об эффективных способах преодоления поведенческих проблем [26]. Такие потребности, равно как и готовность родителей к позитивным изменениям, составляют ресурс для формирования осознанного родительства в семьях, воспитывающих детей с РАС, в качестве модели, альтернативной особому родительству.

Решение данной задачи позволит достичь родительского благополучия как условия успешного обучения, воспитания и социальной адаптации ребенка с РАС. При этом особую эффективность имеют игровые формы помощи родителям, предполагая комплексный учет факторов и механизмов, определяющих специфическую картину социальных, психологических и педагогических проблем семей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра.

### **Методологическая база исследования / Methodological base of the research**

Методологическую базу исследования составили научные представления феномена игры, сложившиеся в отечественной и зарубежной психологии. Основопологающей выступила идея С. Л. Рубинштейна [27] об игре как средстве практического развития личности на протяжении всей жизни человека.

Важно отметить также подход А. А. Вербицкого [28], которым обоснованы главные принципы игровых методов обучения взрослых: имитационного игрового моделирования содержания деятельности; проблемности содержания; совместной деятельности участников в условиях ролевого взаимодействия; диалогического общения и взаимодействия партнеров по игре; принцип двуплановости, предполагающий, что достижение игровых целей служит средством реализации целей развития личности. В целом игра взрослых людей представляет собой особый вид деятельности, который не только способствует релаксации и психологической разрядке, но и является эффективным методом обучения. По мере взросления игра претерпевает изменения с учетом новых жизненных потребностей и интересов. При этом выделяются два ряда целей, которые можно «заложить» в игру: игровые и педагогические, последние, в свою очередь, подразделяются на цели усвоения и цели социального развития личности.

Рассматривая учебную игру в контексте взрыва мотивации, резкого повышения интереса к предмету, Ю. Г. Михайлов выделяет практический механизм данного эффекта как раскрепощение и стимуляцию Естественного Внутреннего Ребенка с характерной «детской» любознательностью. При игровом перемещении в виртуальную игровую реальность возникает возможность свободного творческого экспериментирования, без опасения ошибиться, запускается самообучение, в то же время игроки становятся «податливыми» к педагогическому воздействию [29]. Здесь важна и возможности проработки играющими малоэффективных, хотя и привычных, способов активности, что Т. И. Мороз, С. Н. Басалаевым представлено как выход за границы стереотипов, позволяющий расширить свои убеждения [30]. Такой механизм способствует путем игрового опосредования максимально эффективному воздействию на играющего.

Среди зарубежных исследований игры особый интерес для нашего исследования представляет теория Й. Хейзинги [31], в которой показано, что играющие, находясь в выдуманной реальности, не отстраняются от окружающей повседневности. Напротив, правила, которые они устанавливают, опираются на собственный внутренний опыт игроков, культурные традиции и их осмысление. Таким образом, игра есть не механическое усвоение чужого опыта, а осмысление, переработка, обогащение собственного.

Цель нашего исследования – обоснование, разработка и апробация авторского средства формирования осознанного родительства у матерей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра.

Наше исследование было проведено в 2023–2024 годах. В нем приняли участие 22 матери, воспитывающие детей с расстройствами аутистического спектра 4–13 лет.

Результаты проведенного нами ранее эмпирического исследования позволили разработать на основе ресурсного подхода (Ю. А. Афонькина [32]) модель удовлетворения образовательных потребностей родителей детей с РАС, направленную на комплексное решение задач нормализации психоэмоционального состояния матерей, приобретение позитивного социального опыта и на расширение их знаний, представлений об особенностях развития ребенка, об эффективных способах преодоления поведенческих проблем [33]. Средством реализации данной модели выступила предложенная педагогическая игра «Пойми меня».

Исходя из понимания многосторонности влияния игровой деятельности на ее участников, педагогическая игра рассматривается в нашем исследовании как комплексное средство «самотерапии» и самовыражения родителей, воспитывающих детей с РАС, приобретения ими необходимой для решения воспитательных задач информации вместе с позитивным опытом воспитания ребенка и воспитательной уверенностью.

При разработке целевого компонента педагогической игры мы опирались на подход Т. И. Мороз, С. Н. Басалаева [34], выделяющих два ряда целей, которые можно «заложить» в игру: игровые и педагогические, последние, в свою очередь, подразделяются на цели усвоения и цели социального развития личности.

На первом этапе эмпирического исследования было проведено анкетирование матерей с использованием разработанной нами анкеты. Вопросы были направлены на рефлексии участниками исследования своего эмоционального состояния, характера взаимоотношений с окружающими, самооценку потенциальной эффективности своих воспитательных усилий, выявление стремления разобраться в причинах специфического поведения ребенка.

На втором этапе на протяжении 5 месяцев было проведено 20 игровых встреч с периодичностью один раз в неделю, каждая длительностью 1,5 часа. В ходе таких встреч апробировалась предложенная педагогическая игра «Пойми меня».



На третьем этапе для выявления влияния разработанного средства – педагогической игры «Пойми меня» – на формирование осознанного родительства было повторно проведено анкетирование матерей, причем первоначально использованную анкету мы дополнили вопросами о наиболее ощутимых и важных эффектах игровых встреч.

### Результаты исследования / Research results

Опрос матерей, воспитывающих детей с РАС, с использованием разработанной анкеты показал следующее.

Свою эмоциональную стабильность отметили только 18,2% матерей. Остальные 81,8% участников опроса указали на наличие широкого спектра разнообразных дестабилизирующих переживаний, которые характеризуются:

- амбивалентностью, например сочетанием раздражения и чувства вины за негативную эмоцию по отношению к своему ребенку;
- депрессивностью, проявляющейся в апатии, безразличии, своеобразной «приглушенности» материнских чувств;
- острым страхом (не справиться с поведением ребенка, не суметь оградить его от негатива окружающих);
- чувством стыда за своеобразные реакции ребенка и кажущуюся «воспитательную неспособность».

Все матери так или иначе испытывали спектр данных переживаний в разные периоды материнства, в том числе и те, которым удастся поддерживать эмоциональную стабильность в текущем жизненном моменте. Также участники опроса единодушно отметили, что испытываемые ими отрицательные переживания препятствуют принятию целесообразных воспитательных решений и не позволяют испытывать положительные эмоции от общения с собственным ребенком.

Только 36,4% матерей заявили об уверенности в успешном решении воспитательных проблем. Остальные 63,6% продемонстрировали пессимистическое отношение к данному вопросу. Из них отметили: «все перепробовали» (57,1%), «не знаю, что делать» (64,2%), «нет сил и возможностей» (71,4%), «мало кто помогает» (71,4%).

Следует отметить и недостаточный уровень доверия к окружающим в решении воспитательных проблем, который проявился у 54,6% матерей, воспитывающих детей с РАС. Из данного количества участников опроса причины такого отношения связываются с недостаточностью помощи 81,8% опрошенных, отсутствием поддержки, прежде всего эмоционального характера – 72,7%, недооценкой эмоциональных и иных нагрузок на мать – 63,6%, непониманием окружающими сложности ситуации 45,4%, неполучением запрашиваемой помощи – 36,4%. Только 45,4% матерей указали на доверие к окружающим в решении вопросов воспитания ребенка с РАС.

Вместе с тем желание понять причины воспитательных трудностей и разобраться в них было выявлено у 72,7% участников исследования, только 27,3% проявили своего рода «воспитательный пессимизм», заявив о невозможности что-то изменить.

Данные, полученные в ходе опроса матерей, воспитывающих детей с РАС, позволили сделать ряд выводов.

Большинство матерей испытывают деструктивные переживания, препятствующие успешному решению ими воспитательных задач. Спектр таких переживаний достаточно широк: страх, стыд, вина, раздражение и др. Среди матерей преобладает неуверенность в эффективном решении воспитательных проблем, для них характерно

пессимистическое отношение к возможности достижения воспитательных результатов. Присущее большинству из них недоверие к окружающим по вопросам воспитания ребенка обусловлено рядом причин и связано с недостаточностью поддержки, понимания близкими людьми специфики воспитания ребенка с РАС. Наряду с вышесказанным большинство матерей имеют выраженную потребность в развитии своего воспитательных возможностей.

На основе полученных результатов нами была разработана педагогическая игра «Пойми меня», направленная на оказание помощи матерям в оптимизации процесса семейного воспитания детей с РАС. Игра предполагает на основе рефлексии своего воспитательного опыта и осмысления опыта других матерей комплексное решение задач информирования, нормализации психоэмоционального состояния и обучения эффективным приемам воспитания ребенка с РАС.

*Цель педагогической игры* состоит в формировании осознанного родительства у родителей детей с РАС. Для реализации данной цели было поставлены следующие задачи: понимание специфических трудностей ребенка; принятие роли родителя ребенка с РАС; выработка эффективной программы действий в различных воспитательных ситуациях.

*Игра представляет собой форму* воссоздания и рефлексивной проработки проблемных ситуаций негативного поведения ребенка и его общественного неприятия, используемых родителями приемов воздействия на ребенка, а также дискуссию и обмен опытом родителей по содержанию данной ситуации.

*Игровой материал* включает три набора разработанных карточек, из которых первый набор содержит описание проблемных ситуаций (негативное поведение ребенка в общественном месте, нежелание заниматься и т. д.), второй – описание условно негативных решений ситуаций (стыдить ребенка, изолировать от окружающих и т. п.), третий – описание условно позитивных решений ситуаций (уйти пить чай, постараться отвлечь и т. д.). Некоторые карточки второго и третьего наборов могут переходить из одной категории в другую. Например, если негативное поведение ребенка (аффект) проявляется дома, то выйти из комнаты – это позитивная реакция, так как без зрителя аффект утихнет, а в общественном месте это будет негативным решением, так как ребенок остается в небезопасности.

*Ход игры* состоит в следующем. Участники получают стандартные наборы карточек-решений. Ведущий произвольно выбирает карточку с проблемной ситуацией, а участники выкладывают по две карточки: одну – что я хочу делать и вторую – что будет лучшим решением. Игровое действие осуществляется по кругу, каждый комментирует свой выбор, приводит пример из жизни, описывает свои переживания. В обсуждение включаются другие участники с согласия первого. При затруднении в правильном разрешении ситуации ведущий помогает игрокам, оказывая обучающую помощь, объясняя причины детского поведения и стратегию взаимодействия с ребенком и обществом.

Во время проведения игровых встреч постепенно увеличивается объем получаемой информации каждым участником путем знакомства с представлением конкретной ситуации другими игроками и их мнением, повышается глубина ее анализа и развернутость интерпретаций.

Пилотная апробация педагогической игры показала следующие результаты.

61,2% участников в ходе опроса отметили эмоциональную стабильность, в то время как в ходе первичной диагностики об этом заявили только 18,2% матерей.

Также 61,2% опрошенных высказали уверенность в успешном решении воспитательных проблем.

Отмечена положительная динамика и в отношении доверия матерей к окружающим. Если на первом этапе исследования указали на доверие к окружающим 45,4% участников, то по итогам апробации разработанной педагогической игры их количество увеличилось до 77,3%.

Также важным является тот факт, что с 72,7% до 100% возросло количество матерей, выразивших устойчивое желание разобраться в причинах своих воспитательных трудностей (рис. 1).

Все вышеназванное указывает на формирование базиса осознанного родительства у участников исследования в аспектах, во-первых, роста мотивации к самореализации в осуществлении воспитательной функции, проявляющейся в уверенности в эффективности своих воспитательных действий, в направленности на понимание причин соответствующих затруднений, а во-вторых, повышения психологической безопасности матерей в воспитательных ситуациях, индикаторами чего можно считать эмоциональную стабильность и доверие к окружающим.

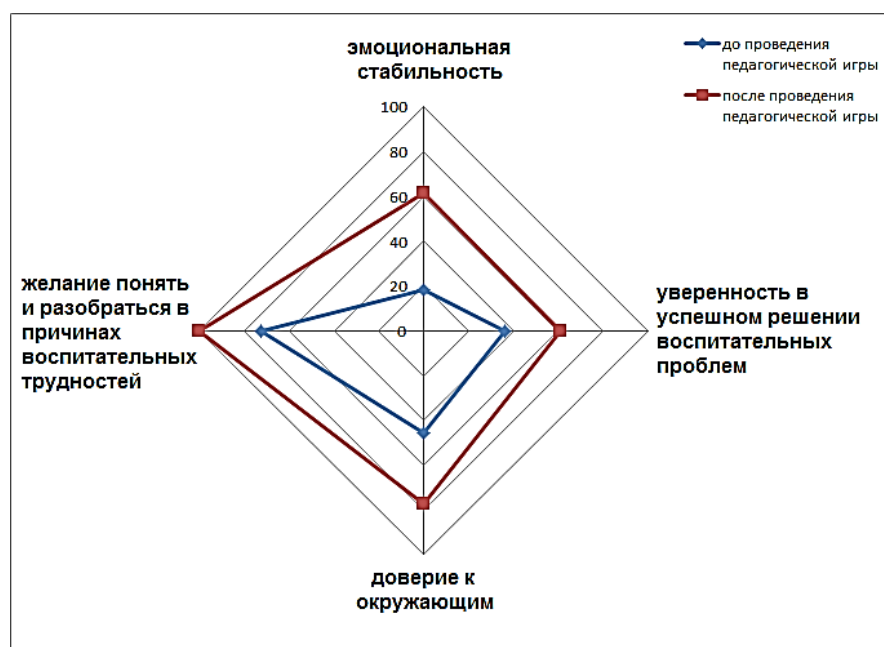


Рис. 1. Результативность педагогической игры (на основе опроса участников), %

Анализ ответов матерей позволил выявить и типологизировать следующие группы наиболее значимых с личностной точки зрения эффектов их участия в педагогической игре (рис. 2).

К первой группе мы отнесли коммуникативные эффекты: общение с единомышленниками (72,7%), свобода высказываний и обмена опытом (91%).

Вторую группу эффектов составили когнитивные изменения – были отмечены: возможность по-новому взглянуть на проблему (86,4%), новый взгляд на самого ребенка (95,4%), новый взгляд на себя, свои действия (100%), получение ответов на вопросы, которые давно интересовали (95,4%).

Третью группу эффектов мы определили как изменение самоотношения, что выражалось в появлении оптимизма у матерей в контексте решения воспитательных задач (68,2%). Такое самоощущение ими связывалось с освоением гибких способов

воспитательного взаимодействия с ребенком. Остальные 31,8% участников исследования, как показывают ответы, постепенно преодолевают пессимистическое отношение, но им требуется более длительное время.

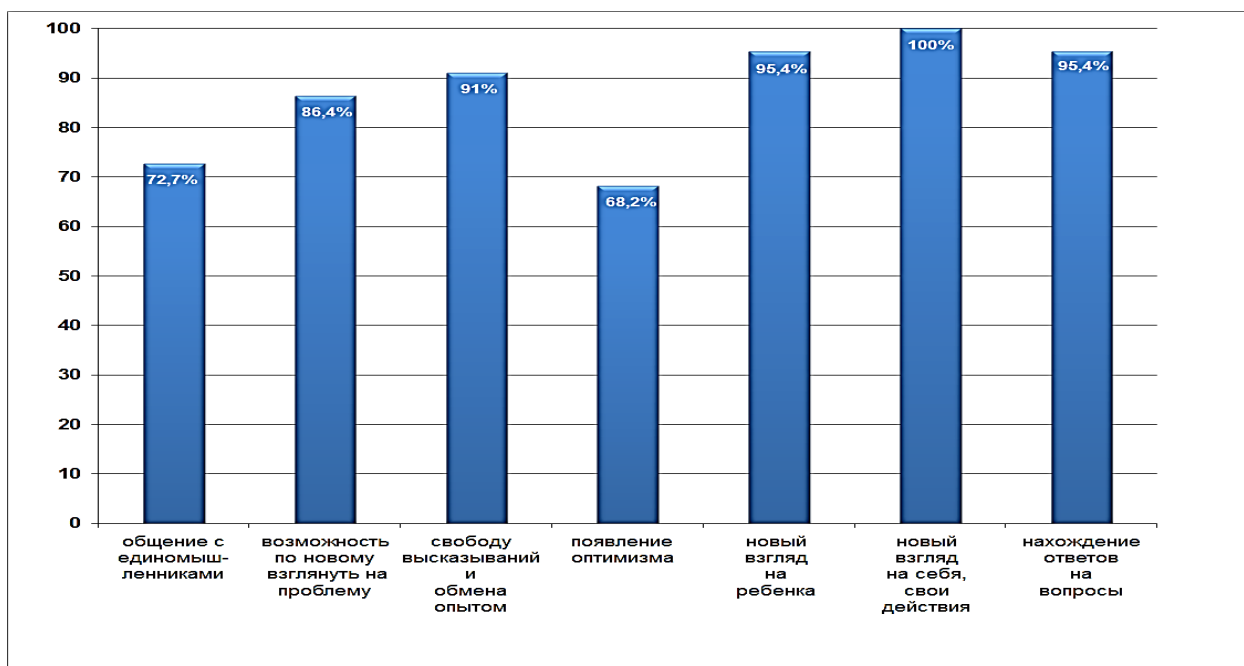


Рис. 2. Наиболее значимые эффекты участия в педагогической игре, по оценке участников, %

Таким образом, участие в педагогической игре оказало комплексное положительное влияние на личность матерей, воспитывающих детей с РАС, на их воспитательные возможности.

Отметим, что все участники исследования выразили необходимость в продолжении игровой практики.

Полученные в исследовании данные могут быть использованы в образовательном процессе для организации психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра, педагогами-психологами, учителями-дефектологами для решения комплекса задач, среди которых выделим:

- нормализацию психоэмоционального состояния родителей и расширение их социальных контактов в ходе содержательного поддерживающего взаимодействия с другими родителями на основе положительной групповой динамики;
- формирование позитивного образа ребенка и стимулирование чувства удовлетворенности родительство;
- освоение адекватных гибких стратегий воспитания ребенка с расстройствами аутистического спектра.

Важно, чтобы в соответствии с образовательными потребностями конкретной группы родителей перечень ситуаций, обсуждаемых в ходе педагогической игры, расширялся, отражая актуальные проблемные ситуации. Можно предлагать родителям дополнить правила игры новыми, ввести дополнительные или иные игровые действия. Необходимо стимулировать участников к продолжению общения за пределами игровой ситуации. Таким образом, у них формируется осознанная позиция в отношении своего ребенка, самого себя, семейного уклада и внешних контактов с социальной действительностью, что означает осознание своей роли родителя и стимулирует целесообразную активность в отношении решения воспитательных задач.



## Заключение / Conclusion

Поддержка реализации родителями детей с расстройствами аутистического спектра воспитательной функции является важной задачей оказания им психолого-педагогической помощи в силу объективной сложности ее реализации.

Проведенное исследование раскрывает возможности педагогической игры как средства формирования осознанного родительства у матерей, воспитывающих детей с РАС. Разработанная педагогическая игра «Пойми меня» позволяет улучшить понимание родителями особенностей детей с расстройствами аутистического спектра и своих переживаний, действий, что способствует выработке у них психологической гибкости в решении воспитательных задач, эффективной стратегии воспитания и тактики воспитательных воздействий в конкретных трудных ситуациях.

В ходе игры родители, воспитывающие детей с РАС, получают неформальную поддержку и удовлетворение своих образовательных потребностей и потребности в позитивном родительстве. Происходит накопление эффективных воспитательных решений у участников на основе поддержки и принятия каждого другими, осмысления и обмена опытом.

Перспективу исследования, на наш взгляд, составляет изучение динамики детско-родительских отношений, происходящей под влиянием участия матерей в педагогической игре, а также психолого-педагогических механизмов вовлечения в данную практику других членов семьи.

## Ссылки на источники / References

1. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи. – Изд. 10-е. – М.: Теревинф, 2017. – 288 с.
2. Морозов С. А., Чигрина С. Г. Исследование особенностей семей, воспитывающих детей с аутизмом // Аутизм и нарушения развития. – 2022. – № 2. – С. 81. – DOI: 10.17759/autdd.2022200209.
3. Кузнецова И. Б., Мухарямова Л. М., Савельева Ж. В. и др. Качество жизни семей с детьми с расстройствами аутистического спектра в сравнении с качеством жизни семей с нейротипичными детьми: результаты опроса и интервью // Вестник современной клинической медицины. – 2022. – Т. 15. – Вып. 2. – С. 41. – DOI: 10.20969/VSKM.2022.15(2).36-43.
4. Темнова Л. В., Рожнова Е. С. Особенности социализации лиц с расстройствами аутистического спектра и членов их семей // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 6 (60). – С. 364. – DOI: 10.32744/pse.2022.6.20.
5. Савельева Ж. В. Расстройство аутистического спектра в массмедиа: особенности дискурса медицинских профессионалов // Вестник экономики, права и социологии. – 2020. – № 4. – С. 239.
6. Казанцева Д. В. Семья ребенка с аутизмом: особенности, проблемы, направления помощи // Информация и образование: границы коммуникаций INFO. – 2020. – № 12 (20). – С. 234.
7. Морозов С. А., Морозова С. С., Морозова Т. И. Исследование отношения родителей к особенностям развития своих детей с аутизмом // Аутизм и нарушения развития. – 2021. – № 4. – С. 37. – DOI: 10.17759/autdd.2021190404.
8. Морозов С. А., Морозова С. С., Тарасова Н. В. и др. Исследование отношений внутри семьи, имеющей ребёнка с аутизмом, и ее отношений с социальным окружением // Аутизм и нарушения развития. – 2023. – № 1. – С. 81. – DOI: 10.17759/autdd.2023210110.
9. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи.
10. Чернышкова А. Г., Посохова С. Т. Поведенческие стратегии матерей при взаимодействии с детьми, обладающими расстройствами аутистического спектра // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2020. – № 2. – С. 381.
11. Гринина Е. С., Бессонова А. А. Особенности родительского отношения к детям с расстройствами аутистического спектра // Auditorium. – 2019. – № 2 (22). – С. 156–157.
12. Кисова В. В., Конева И. А. Родительская позиция в семьях, воспитывающих дошкольников с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. – 2022. – № 1. – С. 17. – DOI: 10.17759/autdd.2022200102.

13. Конева И. А., Краснова Е. Н. Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра, и их коррекция // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-4. – С. 114–115.
  14. Федорова Ю. А., Хахлова О. Н. Осознанное родительство как психолого-педагогический феномен // Педагогический журнал Башкортостана. – 2017. – № 6 (73). – С. 16–24.
  15. Овчарова Р. В. Родительство как психологический феномен: учеб. пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.
  16. Конева И. А., Мурзина Д. А. Психологические особенности родителей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра, и их сопровождение // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-4. – С. 114–116.
  17. Плешкова Н. Л., Татаренко О. В., Севрюгин Д. В. Особенности детско-родительского взаимодействия и характеристик поведения у детей с расстройствами аутистического спектра // Вестник СПбГУ. Серия 16: Психология. Педагогика. – 2021. – № 2. – С. 168–169.
  18. Морозов С. А., Морозова С. С., Морозова Т. И. Исследование отношения родителей к особенностям развития своих детей с аутизмом. – С. 36.
  19. Баенская Е. Р. О психологической помощи родителям ребенка с аутизмом раннего возраста // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2022. – № 48 (октябрь). – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-48/about-psychological-assistance-to-parents-of-a-child-with-early-age-autism>
  20. Ng C. K. M., Lam S. H. F., Tsang S. T. K. et al. The Relationship between Affiliate Stigma in Parents of Children with Autism Spectrum Disorder and Their Children's Activity Participation // Environ Res Public Health. – 2020. – Mar 10. – 17(5). – P. 1799. – DOI: 10.3390/ijerph17051799.
  21. Krieger B., Moser A., Morgenthaler T. et al. Parents' Perceptions: Environments and the Contextual Strategies of Parents to Support the Participation of Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorder-A Descriptive Population-Based Study from Switzerland // Phys Occup Ther Pediatr. – 2024. – 44(2). – P. 143–160. DOI: 10.1080/01942638.2023.2230269.
  22. Golos A., Vidislavski S., Anaby D. Participation Patterns of Israeli Children with and without Autism, and the Impact of Environment // Phys Occup Ther Pediatr. – 2024. – 44(2). – P. 143–160. – DOI: 10.1080/01942638.2023.2230269.
  23. Krieger B., Pi'skur B., Beurskens A. J. H. M., Moser A. Parents' perceptions: Participation patterns and desires for change for children and adolescents with autism spectrum disorder // A descriptive population-based study from Switzerland. – Child: Care, Healthand Development, 2023. – P. 1–16. – URL: <https://doi.org/10.1111/cch.13155>
  24. Noorden L. van, Gardiner S., Waddington H. Parent-Mediated Naturalistic Developmental Behavioral Interventions for Young Autistic Children: A Systematic Literature Review of Single Case Research // Review Journal of Autism and Developmental Disorders. – 2024. – 22 June 2023 / Accepted: 22 February. – URL: <https://doi.org/10.1007/s40489-024-00439-0>
  25. Hesham F. Hassan Abda. Effectiveness of a Brief Parent Training In Pivotal Response Treatment For Young Children With Autism Spectrum Disorder: Dissertations. – 2021. – 790 p. – URL: <https://digscholarship.unco.edu/dissertations/790>
  26. Саламатина Т. Б. Образовательные потребности родителей, воспитывающих детей с расстройством аутистического спектра, как компонент осознанного родительства // Лучшая исследовательская статья: сборник статей II Международного научно-исследовательского конкурса (14 февраля 2024 г.). – Петрозаводск: МЦНП «НОВАЯ НАУКА», 2024. – С. 14–15.
  27. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. – М.: Педагогика, 1989. – 322 с.
  28. Вербицкий А. А. Игровые формы контекстного обучения. – М.: Знание, 1983. – 236 с.
  29. Михайлов Ю. Г. Специфика «игры» в контексте обучения взрослых // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2008. – № 4-2. – С. 171.
  30. Хейзинга Й. Homo ludens. Человек Играющий. В тени завтрашнего дня. – М.: Прогресс, 1992. – С. 60.
  31. Мороз Т. И., Басалаев С. Н. Игра как способ преобразования реальности // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2019. – № 48. – С. 60–66.
  32. Афонькина Ю. А. Ресурсный потенциал семьи, воспитывающей ребенка с инвалидностью // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-4. – С. 395–398.
  33. Саламатина Т. Б. Образовательные потребности родителей, воспитывающих детей с расстройством аутистического спектра, как компонент осознанного родительства.
  34. Мороз Т. И., Басалаев С. Н. Игра как способ преобразования реальности.
- 
1. Nikol'skaya, O. S., Baenskaya, E. R., & Libling, M. M. (2017). *Autichnyj rebenok. Puti pomoshchi* [Autistic child. Ways to help], Izd. 10-e, Terevinf, Moscow, 288 p. (in Russian).
  2. Morozov, S. A., & Chigrina, S. G. (2022). "Issledovanie osobennostej sem'ej, vospityvayushchih detej s autizmom" [Study of characteristics of families raising children with autism], *Autizm i narusheniya razvitiya*, № 2, p. 81. DOI: 10.17759/autdd.2022200209 (in Russian).

3. Kuznecova, I. B., Muharyamova, L. M., Savel'eva, Zh. V. et al. (2022). "Kachestvo zhizni semej s det'mi s rasstrojstvami autisticheskogo spektra v sravnenii s kachestvom zhizni semej s nejrotipichnymi det'mi: rezul'taty oprosa i interv'yu" [Quality of life of families with children with autism spectrum disorders in comparison with the quality of life of families with neurotypical children: results of a survey and interviews], *Vestnik sovremennoj klinicheskoj mediciny*, t. 15, vyp. 2, p. 41. DOI: 10.20969/VSKM.2022.15(2).36-43 (in Russian).
4. Temnova, L. V., & Rozhnova, E. S. (2022). "Osobennosti socializacii lic s rasstrojstvami autisticheskogo spektra i chlenov ih semej" [Specificity of socialization of persons with autism spectrum disorders and their family members], *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, № 6 (60), p. 364. DOI: 10.32744/pse.2022.6.20 (in Russian).
5. Savel'eva, Zh. V. (2020). "Rasstrojstvo autisticheskogo spektra v massmedia: osobennosti diskursa medicinskih professionalov" [Autism spectrum disorder in the media: characteristics of the discourse of medical professionals], *Vestnik ekonomiki, prava i sociologii*, № 4, p. 239 (in Russian).
6. Kazanceva, D. V. (2020). "Sem'ya rebenka s autizmom: osobennosti, problemy, napravleniya pomoshchi" [Family of a child with autism: characteristics, problems, areas of help], *Informaciya i obrazovanie: granicy kommunikacij INFO*, № 12 (20), p. 234 (in Russian).
7. Morozov, S. A., Morozova, S. S., & Morozova, T. I. (2021). "Issledovanie otnosheniya roditel'ev k osobennostyam razvitiya svoih detej s autizmom" [A study of parents' attitudes towards the developmental characteristics of their children with autism], *Autizm i narusheniya razvitiya*, № 4, p. 37. DOI: 10.17759/autdd.2021190404 (in Russian).
8. Morozov, S. A., Morozova, S. S., Tarasova, N. V. et al. (2023). "Issledovanie otnoshenij vnuti sem'i, imeyushchej rebyonka s autizmom, i ee otnoshenij s social'nym okruzeniem" [A study of relationships within a family having a child with autism and its relationships with the social environment], *Autizm i narusheniya razvitiya*, № 1, p. 81. DOI: 10.17759/autdd.2023210110 (in Russian).
9. Nikol'skaya, O. S., Baenskaya, E. R., & Libling, M. M. (2017). Op. cit.
10. Chernyshkova, A. G., & Posohova, S. T. (2020). "Povedencheskie strategii materej pri vzaimodejstvii s det'mi, obladayushchimi rasstrojstvami autisticheskogo spektra" [Behavioral strategies of mothers interacting with children with autism spectrum disorders], *Vestnik LGU im. A. S. Pushkina*, № 2, p. 381 (in Russian).
11. Grinina, E. S., & Bessonova, A. A. (2019). "Osobennosti roditel'skogo otnosheniya k detyam s rasstrojstvami autisticheskogo spektra" [Peculiarities of parental attitudes towards children with autism spectrum disorders], *Auditorium*, № 2 (22), pp. 156–157 (in Russian).
12. Kisova, V. V., & Koneva, I. A. (2022). "Roditel'skaya poziciya v sem'yah, vospityvayushchih doskol'nikov s rasstrojstvami autisticheskogo spektra" [Parental position in families raising preschoolers with autism spectrum disorders], *Autizm i narusheniya razvitiya*, № 1, p. 17. DOI: 10.17759/autdd.2022200102 (in Russian).
13. Koneva, I. A., & Krasnova, E. N. (2019). "Osobennosti detsko-roditel'skih otnoshenij v sem'yah, vospityvayushchih detej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra, i ih korrekciya" [Features of parent-child relationships in families raising children with autism spectrum disorders and their correction], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, № 63-4, pp. 114–115 (in Russian).
14. Fedorova, Yu. A., & Hahlova, O. N. (2017). "Osoznannoe roditel'stvo kak psihologo-pedagogicheskij fenomen" [Conscious parenting as a psychological and pedagogical phenomenon], *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana*, № 6 (73), pp. 16–24 (in Russian).
15. Ovcharova, R. V. (2006). *Roditel'stvo kak psihologicheskij fenomen [Parenting as a psychological phenomenon]: ucheb. posobie*, Moskovskij psihologo-social'nyj institut, Moscow, 496 p. (in Russian).
16. Koneva, I. A., & Murzina, D. A. (2022). "Psihologicheskie osobennosti roditel'ev, vospityvayushchih detej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra, i ih soprovozhdenie" [Psychological characteristics of parents raising children with autism spectrum disorders and their support], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, № 77-4, pp. 114–116 (in Russian).
17. Pleshkova, N. L., Tatarenko, O. V., & Sevryugin, D. V. (2021). "Osobennosti detsko-roditel'skogo vzaimodejstviya i harakteristik povedeniya u detej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra" [Specific aspects of child-parent interaction and behavioral characteristics in children with autism spectrum disorders], *Vestnik SPbGU. Seriya 16: Psihologiya. Pedagogika*, № 2, pp. 168–169 (in Russian).
18. Morozov, S. A., Morozova, S. S., & Morozova, T. I. (2021). Op. cit., p. 36.
19. Baenskaya, E. R. (2022). "O psihologicheskoy pomoshchi roditelyam rebenka s autizmom rannego vozrasta" [About psychological help to parents of a child with autism at an early age], *Al'manah Instituta korrekcionnoj pedagogiki*, № 48 (oktyabr'). Available at: <https://alldf.ru/ru/articles/almanac-48/about-psychological-assistance-to-parents-of-a-child-with-early-age-autism> (in Russian).
20. Ng, C. K. M., Lam, S. H. F., Tsang, S. T. K. et al. (2020). "The Relationship between Affiliate Stigma in Parents of Children with Autism Spectrum Disorder and Their Children's Activity Participation", *Environ Res Public Health*, Mar 10, 17(5), p. 1799. DOI: 10.3390/ijerph17051799 (in English).
21. Krieger, V., Moser, A., Morgenthaler, T. et al. (2024). "Parents' Perceptions: Environments and the Contextual Strategies of Parents to Support the Participation of Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorder-A

- Descriptive Population-Based Study from Switzerland”, *Phys Occup Ther Pediatr*, 44(2), pp. 143–160. DOI: 10.1080/01942638.2023.2230269 (in English).
22. Golos, A., Vidislavski, S., & Anaby, D. (2024). “Participation Patterns of Israeli Children with and without Autism, and the Impact of Environment”, *Phys Occup Ther Pediatr*, 44(2), pp. 143–160. DOI: 10.1080/01942638.2023.2230269 (in English).
  23. Krieger, B., Piškur, B., Beurskens, A. J. H. M., & Moser, A. (2023). “Parents' perceptions: Participation patterns and desires for change for children and adolescents with autism spectrum disorder”, *A descriptive population-based study from Switzerland*, *Care, Health and Development, Child*, pp. 1–16. Available at: <https://doi.org/10.1111/cch.13155> (in English).
  24. Noorden, L. van, Gardiner, S., & Waddington, H. (2024). “Parent-Mediated Naturalistic Developmental Behavioral Interventions for Young Autistic Children: A Systematic Literature Review of Single Case Research”, *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 22 June 2023 / Accepted: 22 February. Available at: <https://doi.org/10.1007/s40489-024-00439-0> (in English).
  25. Hesham F. Hassan Abda (2021). *Effectiveness of a Brief Parent Training In Pivotal Response Treatment For Young Children With Autism Spectrum Disorder: Dissertations*, 790 p. Available at: <https://digscholarship.unco.edu/dissertations/790> (in English).
  26. Salamatina, T. B. (2024). “Obrazovatel'nye potrebnosti roditel'ej, vospityvayushchih detej s rasstrojstvom autisticheskogo spektra, kak komponent osoznannogo roditel'stva” [Educational needs of parents raising children with autism spectrum disorder as a component of informed parenting], *Luchshaya issledovatel'skaya stat'ya: sbornik statej II Mezhdunarodnogo nauchno-issledovatel'skogo konkursa (14 fevralya 2024 g.)*, MCNP “NOVAYA NAUKA”, Petrozavodsk, pp. 14–15 (in Russian).
  27. Rubinshtejn, S. L. (1989). *Osnovy obshchej psihologii: v 2 t [Fundamentals of general psychology: in 2 volumes]*, Pedagogika, Moscow, 322 p. (in Russian).
  28. Verbickij, A. A. (1983). *Igrovyje formy kontekstnogo obucheniya [Game forms of contextual learning]*, Znanie, Moscow, 236 p. (in Russian).
  29. Mihajlov, Yu. G. (2008). “Specifika “igry” v kontekste obucheniya vzroslyh” [Specifics of “games” in the context of adult learning], *Psihologiya i pedagogika: metodika i problemy praktičeskogo primeneniya*, № 4-2, p. 171 (in Russian).
  30. Hejzinga, J. (1992). *Homo ludens. Chelovek Igrayushchij. V teni zavtrashnego dnya [Homo ludens. Human Playing. In the Shadow of Tomorrow]*, Progress, Moscow, p. 60 (in Russian).
  31. Moroz, T. I., & Basalaev, S. N. (2019). “Igra kak sposob preobrazheniya real'nosti” [Game as a way to transform reality], *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv*, № 48, pp. 60–66 (in Russian).
  32. Afon'kina, Yu. A. (2018). “Resursnyj potencial sem'i, vospityvayushchej rebenka s invalidnost'yu” [Resource potential of a family raising a child with a disability], *Problemy sovremennogo pedagogičeskogo obrazovaniya*, № 60-4, pp. 395–398 (in Russian).
  33. Salamatina, T. B. (2024). Op. cit.
  34. Moroz, T. I., & Basalaev, S. N. (2019). Op. cit.

#### Вклад авторов

Ю. А. Афонькина – разработка методологии и дизайна исследования, обоснование актуальности, формулировка выводов.

Т. Б. Саламатина – разработка и реализация программы эмпирического исследования, разработка его инструментов, качественная и количественная обработка и описание полученных результатов.

#### Contribution of the authors

Yu. A. Afon'kina – development of methodology and research design, justification of relevance, formulation of conclusions.

T. B. Salamatina – development and implementation of an empirical research program, development of its tools, qualitative and quantitative processing and description of the results obtained.