

**Сообщение к круглому столу:
«Логопедическое сопровождение ребенка с аутизмом»**

Осипова А.Г.,
учитель-логопед
ГБОУ школа –интернат с. Малый Толкай

Логопедическая работа в ГБОУ школе-интернате с. Малый Толкай занимает важное место в коррекции нарушений развития ребенка с ОВЗ. Обучение и воспитание детей с ОВЗ в последнее время рассматривается с позиций обучения практическим умениям, формирования у детей жизненной компетенции, позволяющей адаптироваться в обществе. Говоря об обучении учащихся с ОВЗ, я вижу основную задачу, где надо такого ребенка учить общению, развивать его коммуникативные способности. Сейчас остро стоит проблема в том, что вступая в различные социальные контакты, ребенок с ОВЗ чаще всего терпит неудачи, поскольку его попытки общения либо не имеют цели, либо не подкрепляются необходимыми коммуникативными средствами, поэтому они не продуктивны. Поэтому перед логопедом встает задача научить ребенка слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении, интегрироваться в группу сверстников, выстраивать коммуникативное взаимодействие.

При работе с детьми с отклонениями в развитии встречаются дети, у которых наблюдаются расстройство процессов коммуникации, неадекватное социальное поведение, трудности при формировании эмоциональных контактов с окружающими и, как результат, нарушение социальной адаптации. Все это приводит к искаженному развитию, наиболее типичной моделью, которого является **-ранний детский аутизм**. Нарушения речевого развития являются одним из наиболее важных признаков аутизма. Проявления речевых нарушений при аутизме разнообразны по характеру, динамике и в большинстве случаев отражают специфику аутизма, а именно: несформированность коммуникативного поведения. Независимо от срока появления речи и уровня ее развития, ребенок с аутизмом не использует речь как средство общения. Но в то же время у него может развиваться экспрессивная речь, в которой наблюдаются эхолалии, искаженное интонирование, нарушения голоса. Речевые проблемы проявляются в диапазоне от мутизма до нарушений коммуникативной функции формально сохранной речи с большим словарным запасом и развернутыми высказываниями.

Логопедическое сопровождение ребенка-аутиста в коррекционном процессе – это особый тип взаимодействия ребенка и педагога. Работа с детьми, страдающими ранним детским аутизмом, очень длительна и кропотлива. В первом классе на данный момент обучается ребенок, у которого по данным

заклучениям ПМПК проявляется аутистическое поведение, системное недоразвитие речи тяжелой степени.

Прежде чем начать коррекционно-развивающую работу с данным ребенком (а это Ярослав К.) необходимо было провести первичное обследование речи (импрессивной и экспрессивной). Все данные записываются в первичный протокол обследования (на слайде), а также воспользовались диагностической картой, разработанной К. С. Лебединской и О. С. Никольской (с целью выяснения картины целостного развития ребенка). Хочется отметить, что у Ярослава К. отмечались: «полевое поведение» (бесцельное перемещение по комнате), он избегал сильных стимулов, вызывающих страх (шум, яркий свет, прикосновение и т. п.), реакция на внешние раздражители проявлялись слабо (недостаточная реакция на зрительные и слуховые раздражители), эмоциональный контакт с данным ребенком у меня отсутствовал, у него практически не проявлялась потребность в общении, т.е. речь отсутствовала, слабость эмоционального реагирования по отношению к близким, даже к матери, вплоть до полного безразличия к ним (аффективная блокада).

Поэтому, если вовремя не помочь ребенку, то вне зависимости от интеллектуального потенциала ребенок становится, как правило, тяжелым психическим инвалидом. Следовательно, коррекционно-развивающую работу необходимо начинать в более раннем возрасте. При работе с Ярославом К. по развитию речи, я определила коррекционную направленность, а именно:

- установление эмоционального контакта с ребенком;
- активизация речевой деятельности;
- формирование и развитие спонтанной речи в быту и в игре; развитие речи в обучающей ситуации.

В планируемых результатах отметили то, что у ребенка будут сформированы следующие умения и навыки:

- выполнять простые инструкции учителя (сядь, встань, возьми и т.п.);
- реагировать на обращение поворотом головы, взглядом;
- применять элементарные правила речевого общения с помощью учителя (выражать свои просьбы, желания с использованием картинок, схем);
- слушать небольшую сказку, рассказ, стихотворение.

Для Ярослава К. до начала работы над речевой функцией необходим предварительный этап, где идет установление эмоционального контакта. Здесь

я использовала некоторые виды сенсорных игр, цель которых -дать ребенку новые чувственные ощущения: зрительные, слуховые, тактильные и двигательные:

- ❖ игры с красками (смешивание красок, кукольный обед);
- ❖ игры с крупами;
- ❖ игры со свечами.

Но в этих игровых ситуациях было заметно то, что он лучше включался в те игры, которые в наибольшей степени совпадали с его интересами. Ярославу К. нравилось играть с красками и с крупами. Далее я разнообразила эти варианты игр другими заданиями, такие, как «Найди игрушку» (мелкие игрушки, а это могут быть игрушки «Киндер сюрпризы», зарывались в крупу, а затем он их искал), «Дождь» (крупа рассыпается, и можно ходить по ней или ощутить на своих ладошках). При проведении групповых логопедических занятий, где предполагалось постепенное включение Ярослава К. в коллективные игры (что для аутичных детей является наиболее сложным). Применяем подвижные игры «Рукавички» (цель: включение аутичного ребенка в групповую форму работы), «Покажи нос» (цель: помочь ребенку ощутить и осознать свое тело), «Кто Я?» и т. д.

Также здесь ведется работа на установление визуального контакта с ребенком, формирование установки на выполнение задания, усидчивости. При этом важно, с одной стороны, подкреплять желаемое поведение ребенка, а с другой- использовать его интересы для удержания его внимания. За это время определялись средства, способные привлечь внимание ребенка (тактильные — щекотка, Су-Джок, мячики-ёжики, сенсорные —звучащие игрушки, ИКТ и пищевые). Выбираются те из них, которые в дальнейшем будут использоваться для поощрения на занятиях. Постепенно эмоциональный контакт был установлен. И еще одно правило я соблюдала при взаимодействии с Ярославом К. – мы сидели напротив друг друга, а не рядом. Таким образом, удалось установить с ребенком и визуальный контакт.

На первых порах действовали вместе, стараясь управлять его руками при выполнении таких видов заданий, как: манипуляции с предметами, конструирование, рисование.

На этом же этапе применялись **игры на развитие слухового внимания**

«Найди коробочку» (фотография слайд). Ребенка знакомила со звучанием коробочек с разными наполнителями (их было 5 разного цвета –желтые и

красные). Затем ему предлагалось найти такую же коробочку среди 3-х, 4-х одинаковых по внешнему виду коробочек.

«*Определи, что я делаю*»? -используется набор предметов (бумага, мяч, монеты и т.д.) затем производя действия с этими предметами, тем самым побуждая его к самостоятельному воспроизведению аналогичного действия.

«Что звучит?» перед ним раскладывались в ряд разные музыкальные инструменты- барабан, бубен, гармошка, колокольчик. Затем демонстрируя звучание каждого из этих инструментов, ребенку предлагалось выбрать из своих инструментов, находящихся перед ним, именно тот, на котором прозвучал педагог.

Здесь важно отметить то, что каждую игру или упражнение проводили несколько раз для закрепления результата.

На следующем этапе, где преодолеваются трудности целенаправленной деятельности ребенка, обучаем его социальным нормам поведения, развиваем его способности. Здесь необходима постоянная поддержка взрослого, его побуждение и одобрение, необходимо вовлечь Ярослава К. в совместную деятельность, чему будет способствовать использование с ребенком все это- через его эмоциональное и интеллектуальное развитие. Правильно организованное рабочее место вырабатывает у такого ребенка необходимые учебные стереотипы. Учимся заниматься за столом (слайд). Подготовленный к работе материал кладу слева от ребенка, выполненное задание — справа. Убираем использованный материал сначала вместе, а затем ребенок это делает самостоятельно. Обязательно поощряю его ранее определенным способом, поэтому ученик отходит от стола с положительным чувством завершенности работы. Необходимыми предпосылками начала обучения пониманию речи являются, как было уже выше сказано, частичная сформированность учебного поведения, выполнение простых инструкций «дай», «покажи». Все эти инструкции мне понадобятся для обучения пониманию названий предметов. Приведу пример обучения выполнению инструкции «дай». Здесь выбирается один предмет, пониманию названия которого буду обучать ребенка. Но и этот предмет должен соответствовать двум характеристикам: часто встречаться в быту, форма и размер должны быть такими, чтобы ребенок мог взять этот предмет рукой. Использую предметы: мяч чашку ложку куклу и т.п. Потом отработанный предмет вводится с несколькими предметами и уже отрабатывается на картинном материале. Точно также отрабатываются действия с предметами: используются фотографии из реальной жизни, а также графическое изображение картинок (слайд).

Навык понимания речи подкрепляется во взаимосвязи с другими педагогами нашей школы. Так как, я ставила перед собой и такую задачу- активизация речевой деятельности, то произвольное подражание может стать предпосылкой подражания произвольного – звукового и артикуляционным движениям. Для этих целей мы используем интерактивные игры («Кто в домике живёт?», «Домашние животные», «Дикие животные» др.) В подходящий момент игры, иногда удаётся сосредоточить внимание ребенка на своем лице. Важно добиться того, чтобы неговорящий ребенок как можно чаще смотрел на лицо педагога, на рот в момент произнесения звуков.

Чтобы облегчить ребенку формирование правильной артикуляции, важно сосредоточить его взгляд на лице взрослого ещё и в то время, когда мы поем ему песни, читаем стихи, что-то рассказываем. Далее следуют некоторые приемы артикуляционных движений: открой рот, покажи язык, надуй щеки подуй и т.д. Из данных упражнений удавалось только пока открывать рот и вместе дуть (слайд). Кроме этого, на своих логопедических занятиях параллельно с работой над вызыванием звуков проводятся занятия по развитию общей моторики, которые начинаются с развития движений, более доступных ребенку, например: просто ходьба, ходьба на носочках, на пятках, прыжки на одной ноге и через строительный модуль и др.

После усвоения этих движений возможен переход к развитию движений рук. Вся работа по развитию мелкой моторики руки строится по принципу «от простого к сложному». В развитии ручной моторики использую действия с предметами, обучение сжиманию и разжиманию кулаков, сильному сжиманию одной рукой другую; поочередному сгибанию и разгибанию пальцев правой, левой руки; обучение указательному жесту, развитие умения захватывать предмет щёпотью и использовать указательный тип хватания (двумя пальцами - указательным и большим); развитие и совершенствование хватательных движений; обучение захватыванию больших предметов двумя руками, а маленьких - одной рукой. В процессе выполнения упражнений у ребенка совершенствуются двигательные функции, нормализуется состояние тонуса мелких мышц, развивается точность движений рук.

После простых действий с предметами переходим к более сложным: построение фигурок по образцу, по памяти; складывание и раскладывание разборных матрешек, пирамидок, работа с мозаикой и т.д. Затем все эти действия можно проводить с речью, совместно с логопедом.

Таким образом, целесообразность проведения с аутичным ребенком таких методов и приемов в коррекционно-логопедической работе позволяет утверждать то, что у Ярослава К. сенсорный компонент в ознакомлении с окружающим миром приобрело для него особую значимость. Для получения

нового сенсорного ощущения, которое связано с образом конкретного человека, педагога, где он проникаясь к нему доверием начинает видеть в нем союзника. Хочется отметить, что логопедические занятия должны нести **характер сопровождения**. Ребёнок зачастую сам выбирает себе занятие, игрушку, пособие.

Поэтому работа логопеда в этом требует гибкости, умения быстро перестроиться. Обучение аутичных детей требует не только профессиональных знаний и умений, но и больших затрат психической и физической энергии, большого терпения, интуиции и любви, постоянного педагогического поиска, гибкости в применении различных методов обучения и воспитания.

Список

литературы:

1. Морозова С. С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах. — М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007.
2. Нуриева Л. Г. Развитие речи у аутичных детей. — М. : Теревинф, 2006.
3. Лебединская К. С., Никольская О. С. Диагностическая карта. Исследование ребенка первых двух лет жизни при предположении у него раннего детского аутизма.