**Логопедическое сопровождение ребенка с аутизмом**

**Подготовила: 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 обучающихся 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. Прежде чем начать коррекционно-развивающую работу с данным ребенком необходимо было провести первичное обследование речи (импрессивной и экспрессивной). Все данные записываются в первичный протокол обследования, а также можно воспользоваться диагностической картой, разработанной К. С. Лебединской и О. С. Никольской (с целью выяснения картины целостного развития ребенка). Хочется отметить, что у детей с аутистическими расстройствами отмечаются: «полевое поведение» (бесцельное перемещение по комнате), они избегают сильных стимулов, вызывающих страх (шум, яркий свет, прикосновение и т. п.), реакция на внешние раздражители проявляются слабо (недостаточная реакция на зрительные и слуховые раздражители), эмоциональный контакт отсутствует, не проявляется потребность в общении, т.е. речь отсутствует, 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. 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 отмечу то, что у ребенка будут сформированы следующие умения и навыки:

- выполнять простые инструкции взрослого (сядь, встань, возьми и т.п.);

- реагировать на обращение поворотом головы, взглядом;

- применять элементарные правила речевого общения с помощью взрослого ( выражать свои просьбы, желания с использованием картинок, схем);

- слушать небольшую сказку, рассказ, стихотворение.

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 дети лучше включаются в те игры, которые в наибольшей степени совпадали с их интересами. Обучающимся нравиться 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 они их ищут), «Дождь» (крупа рассыпается, и можно ходить по ней или ощутить на своих ладошках). При проведении групповых логопедических занятий, где предполагалось постепенное включение ребенка в коллективные игры (что для аутичных детей являются 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 будет установлен. И еще одно правило я соблюдала при взаимодействии с ребенком. – мы сидим напротив друг друга, а не рядом. Таким образом, удалось установить с ребенком и визуальный контакт.

На первых порах действуем 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»*. 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 ребенком раскладываются 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 нужно проводить 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 ребенка 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. 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 обучающийся 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 выполнения 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.

Навык понимания речи подкрепляется во взаимосвязи с другими педагогами нашей школы. Так как, я ставила перед собой и такую задачу- активизация речевой деятельности, то непроизвольное 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.

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 щепотью и использовать указательный тип хватания (двумя пальцами-указательным и большим); развитие и совершенствование хваттательных 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 детей сенсорный компонент в ознакомлении с окружающим миром приобретает для них особую значимость. Для получения нового сенсорного ощущения, которое связано с образом конкретного человека, педагога, где они проникаясь к нему доверием начинают 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. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок: пути

помощи. - М.: Терефинф, 2005 г.

2. Нуриева Л. Г. Развитие речи у аутичных детей: методическая разработка

/Л. Г. Нуриева. - Изд. 5-е М.: Терефинф, 2010. - («Особый ребенок»).

3. Морозова С. С. Аутизм коррекционная работа при тяжелых и

осложненных формах. - М.: Гуманитар.изд.центр ВЛАДОС, 2007 г.