

ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ

(2 слайд)

Есть дети, живущие в собственном мире и не желающие ничего знать о нашем.

В последнее время увеличилось число детей с ранним детским аутизмом и детей с аутичными компонентами.

Ранний детский аутизм рассматривается как вариант тяжёлого диссоциированного дизонтогенеза.

Он проявляется в разных формах, при различных уровнях интеллектуального и речевого развития.

У детей с РДА нарушенной, прежде всего, оказывается коммуникативная функция речи.

Для всех вариантов речевого развития детей с РДА характерны следующие общие черты: нарушение коммуникативной функции речи;

выраженная стереотипность речи;

склонность к словотворчеству, неологизмам;

значительно большая, чем в норме, роль эхолалий;

нарушения звукопроизношения, темпа и плавности речи.

Ребёнок с аутизмом часто говорит о себе во втором или третьем лице. Речь может быть скандированной, толчкообразной из-за нарушений темпа, ритмической организации речи.

В этом случае страдает не только коммуникативная функция речи, но и моторное звено реализации речи. Можно сказать, что речевое развитие детей с РДА достаточно вариативно, и чаще всего зависит от глубины нарушения и соответствующей степени приспособления ребенка к окружающему миру.

(3 слайд)

Формирование речи.

Развитие речи детей, страдающими ранним детским аутизмом ведётся поэтапно и последовательно. Занимаясь формированием речи ребенка, порой проявляющаяся однообразными звуками, мои усилия были направлены на то, чтобы включить в процесс обучения максимальную зрительную опору, так как мышление аутичного ребёнка имеет тип «буквального». Реальные предметы, картинки применяются на всех этапах работы с ним.

Выстраивание визуального ряда является основным условием успешности занятий с неговорящим ребёнком. При этом материал должен быть разнообразным, ярким.

(4 слайд)

Первый этап работы - установление контакта.

Основная цель данного этапа - адаптация ребенка к условиям группы, диагностика сформированности речи, а также установление эмоционального контакта педагога с ребенком. За это время, используя метод наблюдения, я выявила актуальное развитие речи ребенка, а так же собрала анамнестические данные о натальном и постнатальном развитии ребенка, выяснила его интересы или пристрастия, а так же всё то, что может пригодиться для расположения ребёнка к сотрудничеству, его заинтересованности.

Все наблюдения фиксировались, затем анализировались. Выяснила, на сколько ребёнок готов к взаимодействию с педагогом. Это заняло очень длительное время.

(5 слайд)

Второй этап - выработка учебного стереотипа.

Целью данного этапа является - выработать умение сидеть за столом.

Здесь, со стороны ребёнка следует негодование, отторжение и полное неприятие учебной ситуации, ушло немало времени, чтобы ребёнок не чувствовал страхов и угрозы со стороны педагога.

Первоначально возникла необходимость просто привлечь внимание ребенка и удерживать его некоторое время, достаточное для выполнения нескольких манипуляций.

Первые несколько занятий были очень кратковременными (5-7 минут, а порой и 2 – х минут бывало достаточно), так как у ребёнка все еще преобладало «полевое» поведение и удержать ребенка за столом было достаточно сложно.

Иногда, для выработки учебного стереотипа приходилось прибегать к удержанию ребенка за столом до окончания выполнения им задания.

В данный период, на занятиях я фиксировала и анализировала реакции ребенка на предложенный материал, а так же поведение ребенка во время и после занятия.

(6 слайд)

Третий этап - установление зрительного контакта. Формирование начальных коммуникативных навыков.

Как замена взгляда «глаза в глаза», сначала выработывали фиксацию взора на картинке, или интересующую вещь ребёнка, имеющую для него большое значение в данный момент (например любимый игрушку), которую я держала на уровне своих глаз.

Если ребенок не реагировал на обращение, я мягко поворачивала его за подбородок и дожидалась, когда взор скользнет по предъявляемому материалу. Когда это происходило, игрушку отдавала ребёнку. Добавляется инструкция «Посмотри на меня».

Постепенно время фиксации взора на предъявляемом материале возрастало и заменялось взглядом в глаза. Зафиксированный взгляд поощряла.

На этом этапе отрабатывается реакция оживления и слежения, умение следить взглядом за движением собственной руки, за предметами, предлагаемыми педагогом и захваченными рукой ребенка.

Отрабатывается указательный жест, для этого пассивно охватываю указательный палец ребенка, касаюсь им объемных предметов, оконтуриваю их и называю. Параллельно отрабатывается жест «да».

На занятиях и в повседневной жизни специально созданные ситуации помогают овладеть ими. Задаются вопросы, которые требуют ответа «да». При этом я сама слегка нажимала ладонью на затылочную область его головы. Как только жест стал получаться, пусть с помощью рук педагога, вводится жест «нет». Постепенно помощь педагога сводится к минимуму и сходит на «нет». Ежедневные тренировки позволили сформировать эти жесты и ввести их в ежедневное общение ребёнка с близкими людьми.

(7 слайд)

Четвёртый этап - обучение пониманию речи, выполнение инструкций.

Необходимыми предпосылками начала обучения являются частичная сформированность «учебного стереотипа», выполнение простых инструкций: «Дай» и «Покажи».

Эти инструкции понадобятся для обучения понимания названий предметов.

Выбираю один предмет, пониманию названия которого буду обучать ребенка. Этот предмет должен соответствовать двум характеристикам: часто встречаться в быту; форма и размер предмета должны быть такими, чтобы ребенок мог взять его рукой.

1. Ребенок и взрослый сидят рядом за столом (либо лицом к столу, либо на стульях друг напротив друга около стола). На столе не должно находиться ничего. Взрослый кладет на стол предмет и привлекает внимание ребенка (при помощи обращения по имени или инструкции: «Посмотри на меня»). Затем дает инструкцию, например, «Дай кубик».

Если ребенок выполняет инструкцию (т. е. берет кубик со стола и кладет ее в руку взрослому), немедленно следует поощрение.

Если ребенок не выполняет инструкцию, за ней немедленно следует физическая помощь: взрослый своей рукой (ведущей) берет руку ребенка так, чтобы его рукой взять кубик и вложить ее во вторую свободную руку взрослого. Затем ребенка поощряют, комментируя: «Умница, ты дал кубик!». Каждый следующий раз степень помощи уменьшается — все более легкими движениями направляют руку ребенка. Поощрение предоставляется, когда ребенок выполняет инструкцию не хуже, чем в предыдущей попытке. В результате обучения инструкция должна выполняться без помощи со стороны взрослого.

2. После того, как ребенок уже научился давать предмет по инструкции, его я начинала учить отличать этот предмет от других, не похожих на него.

В качестве альтернативных объектов я использовала любые предметы, не похожие на исходный (например, если в качестве предмета, название которого изучалось, использовалась кукла, то в качестве альтернативных предметов можно взять мячик, машинку и т.п.). Затем придерживалась следующей последовательности действий:

- помещала на стол два предмета — причем они должны находиться на равном расстоянии от ребенка (иначе он будет с большей вероятностью брать тот предмет, который находится ближе);

- давала ту же самую инструкцию, что и в пункте 1 (например, «Дай кубик»), и оказывала помощь так, чтобы ребенок взял правильный предмет. Ответ подкрепляла. Помощь уменьшала, добиваясь самостоятельности от ребенка. Затем предметы меняла местами, и повторяла ту же инструкцию, что и в первый раз. Важно быстро оказывать помощь, не давая ребенку ошибиться, так как каждая ошибка ослабляет возникающую постепенно связь между словом и предметом;

- когда ребенок безошибочно стал давать по инструкции данный предмет из 5—6 альтернативных, мы перешли к изучению второго слова.

Следовать инструкции «Покажи» обучала таким же образом, как и инструкции «Дай».

(8 слайд)

Следующий этап обучения пониманию речи — формирование навыков, касающихся понимания названий действий.

Следует отметить, что обучение этим навыкам может происходить одновременно с обучением пониманию названий предметов. Сначала вводятся инструкции на простые движения (например: «Иди сюда», «Похлопай», «Встань», «Подними» и т.д., сначала по подражанию, имитируя движения взрослого), затем с предметами, при этом закрепляя само действие с этим предметом (например, если предмет чашка, то дать ребёнку попить с этой чашки, так очевиднее, что действие, закреплённое за этим предметом запомнится быстрее).

Далее переходим к обучению пониманию действий на картинках. Для этой цели необходимо обучать его навыку соотнесения предметов и их изображений.

(9 слайд)

Затем подбираю картинки (лучше фотографии) на которых изображены люди, совершающие простые действия (на начальных этапах обучения не стоит использовать изображения животных). В начале использую те действия, которые ребенок уже умеет выполнять по инструкции (например, «пьет», «сидит», «рисует», «ест» и т.п.). Можно подобрать и изображения тех действий, которые часто встречаются в быту («спит», «моет» и т.п.).

На каждый глагол подбирается несколько картинок (фотографий) для того, чтобы избежать ассоциации слова с конкретным изображением. Каждый изображенный на фотографиях (картинках), должен выполнять несколько действий. Например, если используются фотографии мамы, то на них она и пьет, и спит, и рисует, и т.д. В таком случае при выборе между несколькими действиями ребенок будет ориентироваться именно на действие, а не на субъект этого действия. На этом этапе обучения лучше не использовать фотографии самого ребенка, чтобы избежать употребления глагола в первом и во втором лице.

Обучение происходит в следующей последовательности. На столе — одна картинка. Дается инструкция: «Покажи, где дядя спит» (ударение делается на последнем слове).

Если ребенок правильно показывает одну картинку, добавляю альтернативные (например, изображения предметов).

Затем показываю вторую картинку и прошу «Покажи, где дядя пьет».

На столе выкладываю две картинки; ребенка обучаю показывать их по выбору.

Можно использовать и другие картинки на те же глаголы; обучать пониманию новых слов.

(10 слайд)

Пятый этап - обучение экспрессивной речи.

Формирование навыков экспрессивной речи начинала с обучения навыку подражания звукам и артикуляционным движениям.

Навык подражания движениям является одним из первых при обучении, и к началу обучения речевым навыкам ребенок уже должен уметь повторять за взрослым простые движения в ответ на инструкцию «Делай так» или «Повторяй за мной».

Главная задача — установление контроля над подражанием.

(11 слайд)

1.Имитация вербальных (произносительных движений).

- *Имитация основных движений:*

Сидя напротив ребенка, добиваюсь внимания. Предъявляю инструкцию: «Делай так» или «Сделай это», одновременно демонстрируя движение. Постепенно помогаю все меньше (показ движения, подталкивание его рук на движение, подсказка жестом).

Самая первая лексическая тема “Части тела”: похлопай по животу, потри руками, подними руки вверх, погладь себя по голове, дай руку, хлопай в ладоши и др.

На этих инструкциях я приучала ребенка действовать по подражанию, далее работа будет вестись на более мелких движениях (тонкая моторика, речь).

(12 слайд)

- *Имитация действий с предметами:*

Помещаю два одинаковых предмета на стол перед ребенком. Предъявление команды «Делай это», одновременно совершая действия с одним предметом. Стимулирую ребенка, повторяю движение с другим предметом. С каждым разом помощь-подсказку ослабляю.

Одобрю только правильные самостоятельные действия. Подсказки сводятся к непосредственным физическим действиям.

Учила ребенка тем игровым операциям, которые могут доставить ему удовольствие: положи кубик в ведро, позвони в колокольчик, катай машину, вытри рот, покорми куклу, подуй в дудочку, расчеши волосы и др.

(13 слайд)

- *Имитация мелких и точных движений:*

указать на части тела,
разжимать и сжимать кулаки,
постучать указательным пальцем,
выставить указательные пальцы и т.д.

Постепенно выполняется действие по словесной инструкции.

(14 слайд)

- *Имитация вербальных (произносительных движений):*

открой рот, покажи язык, упираем язык в верхние зубы, сложи губы в трубочку, рупор, надуй щеки, поцелуй, подуть и т.д.

Данные движения формируем аналогично предыдущим: инструкция “посмотри на меня”, показ ребенку движения, затем включаю пассивную гимнастику, сама прилагаю механическую помощь, если ребенок не подражает действию (например: тянет нижнюю челюсть ребенка вниз, чтобы тот открыл рот).

Прошу ребенка: «Делай это» и одновременно показываю движение ртом.

В начале курса помогаю, а далее хвалю только движения, выполненные следом за показом без вспомогательной помощи.

Ребенка учила артикуляции ради имитации речи, сопровождая движения звуками.

При показе движений использовала зеркало. Ребенок смотрит сразу и на педагога, и в зеркало.

(15 слайд)

2. Формирование длительного выдоха.

Развитие дыхания продолжалось длительное время (около 2 месяцев).

Ребенок не понимает, как осуществляется сам процесс выдувания.

На данном этапе идет очень тесная работа с матерью, чтобы шло закрепление в повседневной жизни. В первую очередь приучаем пить через трубочку: сок в коробочке слегка надавливаем на корпус, сок поступает ребенку в рот, затем прерывистое надавливание на корпус коробки, и постепенно ребенок сам приходит к тому, что необходимо высасывать жидкость, для получения желаемого результата.

Для формирования выдоха через рот применялись следующие упражнения: ловила вдох ребенка, затем закрывала ему нос, а ко рту подносила плоскость с кусочком ватки, ребенок открывал рот, затем я слегка надавливал на область диафрагмы, ребенок осуществляет выдох, ватка отклонялась, это вызывает интерес ребенка и постепенно по подражанию (выдох с положением губы трубочкой) ребенок самостоятельно “выдыхает” на ватку.

Затем работа с соломинкой продолжалась в обратном направлении: ребенок по подражанию надувал щеки, ему в рот вставлялась трубочка, конец которой опускался в стакан с водой и на просьбу надуть щеки, в стакане с водой шли пузыри, которые и привлекали интерес ребенка (вначале не понимал, пил воду через соломку). Затем дули через трубочку на кусочек бумаги (“футбол”), на кораблик (как на столе, так и при игре с водой).

(16 слайд)

Проявился особый интерес к мыльным пузырям (сопровождение речью “О-О-О, бах - лопнул”), к задуванию свечи. Находились всевозможные способы, связанные с воздушной струей, интересные ребенку. Выдох через нос формировался аналогичным способом, закрывала рот ладонью. Формированию длительного выдоха также способствует тренинг с использованием запахов, в котором ребенок учится вдыхать через нос, а выдыхать через рот.

(17 слайд)

3. Формирование фонематического слуха.

Для работы на начальном этапе вводится работа с музыкальными инструментами: барабан, бубен, дудка. Первоначальной целью является преодоление страха различных звучаний, обучаем взаимодействию с музыкальными инструментами.

Вторичным этапом работы в формировании фонематического слуха является обучение ребенка различать темпы: “Играй быстро”, “Играй медленно”, - по подражанию, по словесной инструкции с подсказкой.

Параллельно шла работа по различению звуков музыкальных инструментов: по подражанию, по словесной инструкции с подсказкой и затем я играла на инструментах за ширмой, ребенок действовал с идентичным инструментом по инструкции: “Делай так...”.

Далее вводились звучащие игрушки и звуки различных предметов, то есть более тонкие дифференцировки.

(18 слайд)

В дальнейшем вводятся задания, по различению на слух речевых звуков (звукоподражания животных и определение его на картинке, затем при выборе из двух и трёх картин), слов.

(19 слайд)

4. Произнесение звуков речи.

Перспектива постановки и вызова звука по показу (зрительному образцу) проводится сразу после усвоения ребенком вербальных движений. Начинается работа с попытки вызвать звук любыми способами. Ребенок открывал рот, но звук не может издать. Я прикладывала руку ребенка к своей гортани, чтобы ребенок ощутил вибрацию голосовых связок.

Учитывая специфику нарушения, ребенок прикладывая ручку к своему горлу, не мог вызвать вибрацию. В это время я осуществляла телесное взаимодействие: тормошила ребенка и щекотала, он начинал смеяться, и так как в это время его рука находится на горлышке, он ощущает вибрацию голосовых связок. Та же работа проводилась во время проявления негативных реакций на предложенные задания (плач).

Используя данные реакции, привлекаю внимание к изданию голосовых реакций с помощью инструкции: “Говори А (Э)”, - при этом обязательно осуществляется поощрение. Для вызывания звука можно использовать “звуки индейцев”, то есть прерывное проговаривание звука [А]. Во время проявления негативной реакции (плач ребенка) я производила ритмичные движения своей ладонью по губам ребенка (имитация “звука индейцев” – А-А-А), прерывистое произношение звука. Данное звучание привлекает внимание ребенка, постепенно переходит в игру. После того как данная игра начиналась по образцу педагога (звук [А]), отводим руку ребенка от его губ, и идёт хоть и короткий, но чистый звук [А]. Также звук [А] можно вызвать и другим способом. Зажав нос ребенка и слегка нажав ладонью на область его диафрагмы, педагог протяжно произносит «а-а-а», эмоционально поддерживая ребенка и стимулируя его к повторению звука. Если следует беззвучный плавный выдох, можно после вдоха одновременно зажать нос и рот ребенка (конечно, на короткое время), тогда возрастет внутриротовое давление воздуха и, когда педагог отпустит губы ребёнка, произойдет достаточно громкий выдох, который интерпретируется как нужный звук и поощряется. Следующие попытки будут все более приближены к образцу, и степень физической помощи логопеда сократится.

(20 слайд)

Вместе со звуком мы знакомим малыша с буквой «А», жестом и пиктограммой, обозначающими соответствующий звук. При обучении аутичных детей наиболее удачными оказались пиктограммы, повторяющие рисунок жеста.

(21 слайд)

Пиктограммы, изображающие предмет, название которого начинается на изучаемый звук, не помогают мутичному ребенку узнать букву, в то же время сами жесты хорошо «читаются» детьми, активизируют произнесение звуков речи. Закрепляем произношение звука инструкцией “говори”, и когда выработан стереотип на данный звук, переходим к произношению звука [М].

На данном случае так же используется пассивная гимнастика, то есть применяется механическая помощь. Педагог сжимает своими руками ребенку челюсть, то есть закрывает рот, затем инструкция “говори”, ребенок пытается говорить звук [А], но получается [М]. Закрепляем звуки действиями по подражанию и с помощью поощрений. Ребенок начинает понимать, что необходимо действовать по подражанию. Два этих звука мы соединяем в слог МА, учимся проговаривать слово МАМА, по подражанию, перед зеркалом, с опорой на фотографию мамы. При работе над этим слогом, у ребенка непроизвольно получается слог ПА. Начинаем работу над словом ПАПА.

(22 слайд)

Появляющиеся звуки необходимо закреплять во всевозможных звукоподражаниях животным, транспорту и т.д. Данное звукоподражание сопровождается игрушкой либо картинкой (инструкция “Покажи”).

(23 слайд)

Расширение словарного запаса.

Специфика речевого развития детей позволяет более эффективно работать над пассивным словарем, по словарным темам: части тела, продукты питания,

(24 слайд)

мебель, зима, одежда, посуда, животные, “машины помощники” - электроприборы и др.

(25 слайд)

- *Соотнесение предмета с картинкой.*

Занятия на данном этапе становятся более интересными и разнообразными, так как с появлением указательного жеста, у ребёнка появляется больший интерес к наглядному и дидактическому материалу. Это дает возможность педагогу планировать реализацию большего количества целей, а так же, использовать разнообразный материал.

Работа над лексическим материалом ведётся при совместном использовании реальных предметов, муляжей. Ребёнок сам или с помощью педагога «оконтуривает» предмет, при этом педагог чётко и утрированно произносит данное слово.

(26 слайд)

Затем ребёнок узнаёт данный предмет на картинке, и, путём подкладывания картинки к предмету усваивается его название.

Таким образом, работа над соотношением предмета с картинкой заключается в первичной задаче педагога – привлечение внимания ребенка к губам и рукам взрослого в момент проговаривания слова.

Особое внимание на данном этапе уделяется инструкциям: “Дай мне...”, “Покажи где...”.

Именно использование реальных предметов (мебель, продукты питания), муляжей заинтересовало ребёнка и позволило расширить пассивный словарь по пройденным темам.

(27 слайд)

- *Накопление номинативного словаря.*

Использовались игры не только на соотношение предмета с картинкой, но и классификации (продукты питания – мебель, посуда – одежда, т.е. грубые различия). Классификация вообще является одним из первых приемов работы, когда у ребенка не сформированы понятия: “дай...” и “покажи”. Первоначальное формирование атрибутивного словаря (основные цвета, формы, размер), так же начинается с классификаций.

(28 слайд)

- *Накопления предикативного словаря.*

Более эффективным оказывается включение элементов игры: “Катай машину”, “Вытри рот Ляле”, “Положи спать”, “Покорми...”, “Дай руку Ляле” и др.

(29 слайд)

Формируя элементы игры, большое значение можно уделить куклам, этой игрушкой ребенок может управлять сам, то есть переносить личность человека на куклу.

(30 слайд)

- *Накопление атрибутивного словаря.*

Работа над накоплением атрибутивного словаря начинается с изучения основных оттенков цвета: красный, желтый, синий, зеленый. На первых этапах предлагается два цвета: красный и желтый. После того как ребенок освоил цветоразличение на двух цветовых гаммах, вводились новые оттенки цвета. Классификация выполняется также на разноцветных предметах, которые необходимо разложить по коробочкам идентичных цветов.

Предлагаются задания, в которых необходимо приклеить картинки определенного цвета на лист такого же оттенка. Затем идет работа над соотношением ребенком слова с оттенком цвета, то есть вводится инструкция “Покажи ... (красный, желтый и др.)”. Если ребенку доставляет данная инструкция особые трудности, то предлагается инструкция “Дай ... (красный, желтый и др.)”.

(31 слайд)

- *Работа с картинками.*

Можно выполнять выкладывание последовательности картинок – глаголов (“Мишка поспал, где мишка спит? Потом мишка кушает, где мишка кушает?” и т.д.).

Усложнение атрибутивного словаря проходит так же на построении последовательностей из карточек. Для данного вида задания используется так же мозаика, кубики, игрушки.

(32 слайд)

Особенности подхода к обучению навыкам чтения, письма.

Существует ряд приемов, помогающих в формировании у аутичного ребенка основных учебных навыков. Так, при обучении чтению можно вначале ориентироваться на хорошую произвольную память ребенка, на то, что он, играя с магнитной азбукой или с кубиками с буквами, может быстро механически запомнить весь алфавит. Символы звуков легче соотнести с предметом или картинкой. Мы пропеваем звуки по этим картинкам, используем жесты для оречевления звуков, проговариваем слова с опорой на эти картинки. На занятиях

используются цветные предметные карточки с подписанным внизу словом. Как известно, некоторые дети-аутики запоминают предметы, используя методику «глобального чтения», т. е. чтения целыми словами. Эта методика представляется нам более адекватной при обучении аутичных детей, чем побуквенное или послоговое чтение. Кроме того, научить аутичного ребенка читать целыми словами легче и быстрее, чем по буквам и по слогам, так как он, с одной стороны, с большим трудом воспринимает фрагментированную информацию (поступающую в виде букв, слогов и т. д.), а, с другой стороны, способен моментально запоминать, «фотографировать» то, что находится в его зрительном поле.

Я использую элементы «глобального чтения» в начале обучения аутичного ребенка как вынужденную меру для того, чтобы создать у него целостное представление о словах и фразах, научить читать осмысленно, создать мотивацию к чтению. Мнение о том, что «глобальное чтение» может «тормозить» освоение аналитического чтения в опыте таких авторов, как Никольская О.Н., не подтвердилось. Напротив, все аутичные дети, проходившие экспериментальное обучение, легко начинали читать по слогам именно после того, как научились читать целыми словами.

(33 слайд)

Таким образом, развитие речи ребёнка с синдромом раннего детского аутизма это длительный, трудоёмкий и планомерный процесс.

Дальнейшие занятия строятся таким образом, чтобы продолжить развитие внутренней речи ребёнка. При успешности работы над устной речью особое внимание уделяется умению ребёнка вести диалог, так как эхоталличная речь не позволит ему вступать в полноценное речевое общение.