

ПРИЕМЫ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С РЕБЕНКОМ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

METHODS OF INDIVIDUAL WORK TEACHER SPEECH THERAPIST WITH A CHILD ON AUTISTIC SPECTRUM DISORDERS

О.А. Маюрова

O.A. Majorova

Импрессивная, экспрессивная речь, учебное поведение, подкрепители, вербальная подсказка, обучение навыкам.
В статье рассматриваются приемы работы учителя-логопеда с ребенком младшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС) на ранних этапах. Предлагаются методы обследования речи.

Impressive, expressive speech, learning behavior, podkrepilisi, verbal prompt, skills training.

The article deals with the methods of work of the teacher-speech therapist with the child of younger preschool age on autistic spectrum disorders (ASD) at an early stage. There are available methods of speech examination in this article.

Детский сад, в котором я работаю учителем-логопедом, вот уже несколько лет посещают дети с расстройствами аутистического спектра. И педагоги, и родители воспитанников хорошо понимают, что дети с РАС – это особые дети. Подходы и методы работы с ними тоже должны быть особыми.

Первое, с чего начинает логопед, работающий с детьми с РАС, – это обследование понимания речи, т. е. наличие у ребенка импрессивной речи. Заранее выясняю у родителей малыша, что он любит. В отсутствие значимого объекта в поле зрения ребенка произношу высказывание, содержащее значимое слово («Ты хочешь чупа-чупс?»). Если малыш повернет голову в мою сторону или подойдет ко мне, можно предположить, что он понял мое высказывание.

Кроме этого, для меня важно понять, выполняет ли ребенок мои словесные инструкции:

- в контексте происходящего;
- вне контекста происходящего.

В первом случае ребенка прошу сделать что-либо в русле того, чем он занят. Например. Если он играет с машинкой, могу сказать: «Покатай машинку» или «Возьми машинку» и т. п. Если ребенок что-то уронил, говорю: «Подними».

Во втором случае ребенку даю инструкцию, не связанную с тем, чем он занят, например, «Подойди сюда», «Дай кубик» и т. п. При обследовании понимания инструкций стараюсь избегать помощи (например, жестов) для получения более точной информации. Инструкции предъявляю в разных контекстах и ситуациях.

Направленное обследование понимания речи включает в себя задания на понимание названий:

- предметов;
- действий;
- качеств предметов;
- понятий, выражающих пространственные отношения и т. п.

Если у ребенка имеется собственная речь, она обследуется одновременно с пониманием.

Далее я перехожу к обследованию собственной речи ребенка, т. е. экспрессивной речи.

При наблюдении за спонтанным поведением ребенка фиксирую:

- а) вокализации и звуки внегортанного происхождения (т. е. без участия голосовых складок);
- б) спонтанные подражания различным звукам, словам и высказываниям;

- в) эхолоалии (непосредственные и отставленные);
- г) собственные спонтанные высказывания ребенка.

Дальнейшее обследование провожу по стандартной схеме логопедического обследования:

- исследуется произносительная сторона речи (интонация, громкость, качество произношения звуков);
- грамматическая структура речи;
- лексический состав;
- навыки диалога;
- просодика.

Эти навыки обследую одновременно с диагностикой понимания речи.

Начальный этап обучения пониманию речи

Необходимые предпосылки: частичная сформированность «учебного поведения», выполнение инструкций «Дай» и «Покажи». Они понадобятся для обучения пониманию названий предметов.

Выбираю один предмет, пониманию которого буду обучать ребенка. Он должен соответствовать двум характеристикам:

- часто встречаться в быту;
- его форма и размер должны быть такими, чтобы ребенок мог взять его рукой.

Я и мой воспитанник сидим за столом лицом к лицу. Я кладу на стол предмет (чашку) и привлекаю внимание ребенка, например, инструкцией «Посмотри на меня», и прошу ребенка «Дай чашку». Если ребенок выполняет инструкцию, немедленно следует поощрение (угощение подкрепителем). Если ребенок не выполняет инструкцию, предлагаю физическую помощь (я своей рукой беру руку ребенка так, чтобы его рукой взять чашку и вложить ее в мою свободную руку). Затем следует поощрение: «Молодец, ты взял чашку».

Каждый последующий раз степень помощи уменьшаю. Поощрение предоставляю, когда ребенок не хуже, чем в предыдущий раз, выполнял инструкцию. В результате обучения инструкция должна выполняться без помощи со стороны взрослого.

После того как ребенок уже дает предмет по инструкции, я его учу отличать этот предмет от других, не похожих на него.

Помещаю на стол два предмета на равном расстоянии от ребенка. Даю ту же инструкцию, о которой говорилось выше, и оказываю помощь так, чтобы ребенок взял правильный предмет. Ответ подкрепляю. Помощь уменьшаю, добиваясь самостоятельности от ребенка. Затем предметы меняю местами и повторяю ту же инструкцию.

Если ребенок безошибочно дает по инструкции данный предмет из 5–6 альтернативных, можно переходить к изучению второго слова.

Второй предмет должен отличаться от первого и по внешнему виду (цвету, форме, материалу), и по семантическому содержанию. После того как ребенок научился давать второй предмет в отсутствие первого, можно переходить к обучению различать эти предметы в ответ на инструкцию. Затем постепенно ввожу новые слова и увеличиваю число предметов, из которых ребенок должен выбирать.

Инструкции «Покажи» обучаю таким же образом, как и в инструкции «Дай».

Какой материал лучше использовать при обучении инструкции «Покажи»: предметы или картинки? Как правило, начинают с предметов. Однако в некоторых случаях бывает трудно научить ребенка отличать новую инструкцию «Покажи» от уже известной ему инструкции «Дай». Если у ребенка присутствует навык соотнесения предметов и их изображений, то можно начинать обучение с картинок. При этом берут изображения уже знакомых ребенку предметов, которые он умеет давать по инструкции. Картинки должны быть четкими. Можно их сначала поместить на фланелеграф, перпендикулярно плоскости стола. В дальнейшем их кладут на стол. После того как инструкция «Покажи» будет отработана на картинках, можно вернуться к предметам.

Формирование навыков понимания названий действий

Обучение этим навыкам может проходить одновременно с обучением понимания названий предметов.

Обучение выполнению инструкций:

1. На простые движения.

В ответ на инструкцию ребенка учу выполнять то или иное действие: «Встань», «Иди сюда», «Подними», «Положи», «Похлопай», «Попрыгай» и т. п. Если ребенок умеет выполнять одну инструкцию, я его обучаю выполнению следующей, затем перехожу к дифференциации двух инструкций. Для различения лучше выбирать инструкции, которые звучат по-разному («Похлопай» и «Встань»).

2. С предметами.

На столе перед ребенком кладу предмет, с которым он в быту умеет совершать какие-либо действия (например, рисует фломастерами, пьет из чашки). Затем даю инструкцию «Пей», если на столе стоит чашка с соком. Когда несколько инструкций отработаны ребенком изолированно, его можно учить выполнять их при наличии нескольких предметов. Например, на столе лежат фломастеры и чашка; дается инструкция «Рисуй».

3. Обучение пониманию действий по фотографиям (картинкам).

Подбираю картинки (лучше фотографии), на которых изображены люди (на начальных этапах не стоит использовать изображения животных), совершающие простые действия. Вначале использую те действия, которые ребенок уже умеет выполнять по инструкции («пьет», «сидит», «рисует» и др.). На каждый глагол подбираю несколько картинок (фото) для того, чтобы избежать ассоциации слова с конкретным изображением. Каждый изображенный на картинках (фото) должен выполнять несколько действий (например, мама пьет сок, рисует, спит и т. д.). В таком случае при выборе между несколькими действиями ребенок будет ориентироваться именно на действие, а не на субъект этого действия.

Итак, на столе картинка (фото). Дается инструкция: «Покажи, где мама спит» (ударение ставится на последнем слове), если ребенок правильно показывает картинку, добавляю альтернативные изображения предметов.

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

На столе выкладываю две картинки; ребенка обучаю показывать их по выбору. Можно использовать и другие картинки на те же глаголы; обучаю пониманию новых слов. Надо сказать, что не все глаголы могут быть представлены в наглядной форме. В данном случае говорится только о самом начале работы, когда наша цель – элементарное понимание бытовой речи.

Начальный этап обучения экспрессивной речи

Когда начальные навыки понимания речи сформированы, начинаю обучение экспрессивной речи.

1. *Обучение навыку подражания звукам и артикуляционным движениям*

Выбираю звуки и артикуляционные движения индивидуально, предпочитаю использовать те из них, которые встречаются в спонтанном поведении ребенка (открыть рот, показать язык, надуть щеки, подуть и т. д.). Обучение повторять звуки обычно начинаю на материале гласных. Главная задача – установление контроля над подражанием, что достигается при помощи правильного использования подкрепления.

Если ребенок не повторяет звуки, возвращаюсь к имитации движений, а затем еще раз пробую вызвать звукоподражание.

Если ребенок научился подражать хотя бы нескольким звукам, их репертуар надо расширять для того, чтобы в будущем эти звуки могли иметь функциональное значение. Если имеются нарушения в строении артикуляционного аппарата, полезна артикуляционная гимнастика, позволяющая работать над подвижностью языка, речевым дыханием, развитием произвольного контроля за положением артикуляционного аппарата. Из отработанных звуков в дальнейшем формируются первые слова.

2. Формирование навыка называния предметов

Прежде чем начать формировать этот навык, провожу предварительную работу: подбираю простые, доступные ребенку по звуковому составу слова («мама», «папа», «дом» и др.); провожу обучение пониманию этих слов: отрабатываю их произнесение на уровне звукоподражания.

Я задаю вопрос «Что это?», затем показываю предмет (игрушечный домик) и быстро, не дожидаясь, пока ребенок начнет повторять вопрос, говорю: «Дом». Если удалось закрепить ответ с полной подсказкой путем нескольких повторений и правильно предъявленных подкреплений, степень помощи уменьшаю (подсказываю не все слово «Дом», а первый звук).

3. Формирование навыка выразить свои желания при помощи звуков и слов

Предварительным этапом обучения этому сложному навыку используется указательный жест для выражения своего желания. Некоторые дети с РАС не умеют показывать рукой на то, что они хотят.

Перед ребенком помещаю (кладу на стол, держу в руке) два предмета, один из которых для него привлекателен (кубик и юла). Затем ребенка спрашиваю: «Что ты хочешь?» или даю инструкцию: «Покажи, что ты хочешь». Как только он потянется к одному из предметов, оказываю помощь: руку ребенка складываю в указательный жест, показываю на тот предмет, который он выбрал, и даю ему этот предмет. Постепенно помощь уменьшаю; ребенок овладевает навыком показывать предмет, который хочет. Впоследствии его учу использовать этот навык не только во время занятий.

Ребенок показывает на желаемый предмет и я учу его произносить его название.

Обучение словам, выражающим просьбу, я начинаю как можно раньше, как только произносительные возможности ребенка позволят ему сказать «Дай»; «Помоги»; «Открой» и т. п. При обучении использую вербальную подсказку, которая постепенно уменьшается. Важно, чтобы ребенок действительно хотел то, что мы его учим просить. Поэтому необходимо, чтобы инициатива шла от ребенка. Часто я специально создаю ситуации, чтобы ребенку пришлось просить о чем-либо. Как только ребенок усвоит односложные просьбы, я его учу произносить более распространенные высказывания («Дай пить»; «Мама, помоги»).

4. Обучение навыку выразить согласие или несогласие

Даже если устная речь ребенка сводится к отдельным вокализациям, мне его необходимо научить выражать свое согласие или несогласие с чем-либо. Этот навык очень важен для общения, он позволяет ребенку выражать принятие или неприятие той или иной ситуации, не прибегая к крику или агрессии.

Ребенку предлагаю предмет, который является для него желаемым (конфету, машинку и др.). Задаю вопрос: «Ты хочешь?» и тут же подсказываю ответ (кивок головой или «Да»). Если ребенок отвечает правильно, я ему даю то, что он хочет. Обучение продолжаю до тех пор, пока ребенок сам не будет выражать согласие.

Затем учу выражению несогласия.

Показываю что-то, что не нравится ребенку (еда, которую он не любит). И задаю вопрос: «Ты хочешь?»; подсказываю ответ (кручу головой, говорю: «Нет, не хочу»). Если ребенок не возражает, я могу дать ему попробовать что-то невкусное для того, чтобы он понял, что выражение несогласия поможет ему избежать неприятного.

Для аутичных детей умение пользоваться жестами отрицания или несогласия иногда оказывается одним из основных способов взаимодействия с окружающими.

5. Обучение называнию действий

Прежде чем обучать ребенка называть то или иное действие, необходимо научить его понимать. В качестве пособий можно использовать близкий к жизни материал: видеозаписи действий, фотографии. Если у ребенка отмечаются трудности произношения, тогда лучше подбирать наиболее простые по звуковому составу глаголы. В таких случаях я учу ребенка говорить так, как он может («си», вместо «сидит»), до тех пор, пока он не научится произносить все слово.

Ребенку даю инструкцию совершить то или иное действие («Рисуй»). Если ребенок выполняет действие, я его спрашиваю: «Что ты делаешь?» и тут же даю вербальную подсказку: «Я рисую» или «Рисую», затем подсказку убираю.

Чтобы ребенок не повторял вопрос, действую так же, как и при обучении называть предметы. Спектр называемых ребенком действий постепенно увеличиваю. Когда ребенок начинает называть собственные действия, его речь теснее связывается с реальностью.

Дальнейшее развитие речи

1. Ответы на вопросы о себе

Когда аутичные дети начинают говорить, то часто не могут самостоятельно ответить на вопросы о себе: «Как тебя зовут?», «Сколько тебе лет?», «Где ты живешь?» и др. Желательно научить детей отвечать на эти вопросы, поскольку они будут полезны при общении с окружающими. 5–6 таких ответов могут быть полезными при знакомстве с новыми людьми. Иногда механически заученные ответы со временем, по мере накопления новых навыков, начинают обретать для ребенка смысл.

2. Понимание признаков предметов (цвета, размера)

Многие дети с аутизмом с раннего возраста умеют выделять в предметах отдельные признаки (цвет и форму). В то же время нередко речевой компонент этих навыков страдает. Ребенок не умеет ассоциировать признак со словом.

По мнению некоторых специалистов, занимающихся этими проблемами, такое обучение лучше производить, когда элементарные навыки понимания речи уже сформированы.

Затем формируют навык невербального соотнесения по данному признаку: если это размер, то ребенок должен уметь сличать предметы меньшего и большего размера. Я, например, выбираю один признак (красный цвет). Ребенка обучаю выполнять инструкции с предметами, обладающими данным признаком: «Рисуй красным фломастером», «Дай красный кубик». Слово, обозначающее данный признак, выделяю интонационно. Затем ввожу альтернативные предметы: вместе с красным кубиком кладу на стол белый кубик. Ребенка прошу по инструкции выбрать из двух предметов.

Если для ребенка это сложно, то использую подсказку в виде образца: держу в своей руке красный (белый) кубик. Все правильные ответы подкрепляю.

Когда ребенка учу отвечать на вопрос о признаке предмета, вопрос должен быть простым и коротким («Какого» цвета?). Постепенно вопросы усложняю («Какого цвета эта лейка?»).

Навык интравербальной речи

Когда ребенок с аутизмом уже умеет проговаривать некоторые слоги, слова, их можно использовать при работе со сказками, стихами, песенками.

Так, например, играя с настольным театром, я произношу фразу: «Жили-были дед и ...» Делаю небольшую паузу для того, чтобы дать возможность ребенку самому заполнить ее (ребенок скажет слово «баба»). Но не следует долго ждать нужного слова от ребенка, так как это может навредить (испортить весь процесс). Можно в любимых, знакомых ребенку стихах и песенках использовать этот прием. Не договаривать (не допевать) последний слог, слово в строке, фразе.

Все приобретенные навыки в детском саду дети с РАС закрепляют дома. Для этого я обучаю родителей моих воспитанников приемам и методам, которые использую в своей образовательной деятельности.

Библиографический список

1. Барбера М.Л. Детский аутизм и вербально-поведенческий подход. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014.
2. Богдашина О. Расстройства аутистического спектра: введение в проблему аутизма: учебное пособие / под науч. ред. Е.А. Черенёвой: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2014.

3. Богдашина О. Сенсорно-перцептивные проблемы при аутизме: учебное пособие / под науч. ред. Е.А. Черенёвой; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2014.
4. Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах. М.: ВЛАДОС, 2007.
5. Черенёва Е. А., Богдашина О. Б., Казанова М., Сяоли Л. Модернизация идей исследования аутизма и развития системы помощи людям с аутизмом в России: от региональной инициативы к глобализации решений // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 3. С. 131–140.
6. Черенёва Е.А., Володенкова Е.А. Межведомственная модель организации системы помощи детям с РАС в Красноярском крае // Аутизм и нарушения в развитии. 2016. Т. 14. № 4. С. 15–25.