

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ Н.Г.ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

*Кафедра логопедии
и психолингвистики*

**СПЕЦИФИКА ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ
НАРУШЕНИЯ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

АВТОРЕФЕРАТ

ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ

студента(ки) 4 курса 473 группы
направление 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование,
профиль « Логопедия»,
факультета психолого-педагогического и специального образования

Никитиной Виктории Юрьевны

Научный руководитель

доцент, канд. филол. наук
должность, уч. степень, уч. звание

подпись, дата

О. В. Кошечева

инициалы, фамилия

Зав. кафедрой:

Профессор, доктор филол. наук
должность, уч. степень, уч. звание

подпись, дата

В.П. Крючков

инициалы, фамилия

Саратов, 2017

Введение

Согласно мировой статистике, число детей, которые не пользуются активной речью как средством общения, неуклонно растет. У них может быть нормальный слух или тяжелая степень тугоухости, их органы речи могут быть органически сильно повреждены или не иметь видимых патологий, интеллектуальный уровень их развития иногда бывает очень высоким, а порой оказывается значительно снижен. В каждом конкретном случае причину патологического развития речи определяет целый круг специалистов, опираясь как на свой профессиональный опыт, так и на результаты объективного обследования ребенка.

Ранний детский аутизм (РДА) - это отклонение в психическом развитии ребенка, главным проявлением которого является нарушение общения ребенка с окружающим миром.

Согласно статистике, на сегодняшний день РДА находится на 4 месте среди различных видов хронической нервно-психической патологии у детей после умственной отсталости, эпилепсии и детского церебрального паралича. Статистика отражает тот факт, что с каждым годом количество детей, страдающих данным недугом, только увеличивается.

Эти данные подтверждают **актуальность** настоящего исследования, тем более что в нашей стране система оказания помощи детям с РАС находится на самой начальной стадии развития.

Целью представленной выпускной квалификационной работы является изучение специфических особенностей речи детей с РАС, практическая апробация приемов развития речи детей указанной группы через методику глобального чтения.

Реализации указанной цели способствуют следующие **задачи**:

- изучить понятие «расстройства аутистического спектра», виды нарушений данной группы;
- изучить современные представления об этиологии и проявлениях РДА;

- изучить вопросы дифференциальной диагностики речевых нарушений при аутизме;
- провести комплексное диагностическое обследование детей с РАС;
- разработать систему упражнений по формированию коммуникативной стороны речи и языковой системы детей с РДА через метод глобального чтения;
- оценить эффективность проведенной работы.

Объект исследования: речь детей с расстройствами аутистического спектра.

Предмет исследования: способы и приемы развития речи детей с расстройствами аутистического спектра.

Использованные методы исследования: теоретические - изучение и обобщение литературных источников и Интернет-ресурсов по изучаемой проблеме; практические – сбор и анализ практического материала, анализ документации, качественный анализ речи детей, экспериментальные методы.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложений.

Краткое содержание

Базой для исследования, представленного в данной работе, стал «Центр развивающих инновационных методик в области образования и культуры» города Саратова.

Стоит отметить, что это первая негосударственная коррекционная организация, открытая в городе, которая за прошедшие годы накопила огромный опыт в коррекции и реабилитации детей с наиболее сложными нарушениями развития. На данный момент центр «РИМ» - самая крупная негосударственная коррекционная организация в Саратове. В ее стенах могут получить консультацию и профессиональную помощь дети и подростки с различными проблемами в развитии. К их числу можно отнести: минимальную мозговую дисфункцию, задержку речевого, эмоционального и психического развития, синдром гиперактивности, аутизм

и аутоподобное поведение, шизофрению, психопатию, синдромом Дауна, ДЦП, умственную отсталость и тяжёлые формы задержки умственного развития, проблемы со зрением, дегенеративные заболевания, дисграфию, дислексию, дискалькулию и иные нарушения здоровья.

Работа с «особыми» детьми на базе Центра ведется в самых различных направлениях, как в групповой, так и в индивидуальной формах. Среди них стоит отметить курсы логики, математики, обществознания, подготовку к специализированным школам для детей с речевыми нарушениями и интеллектуальной недостаточностью. Проводятся занятия по сказкам, развитию сенсорики и мелкой моторики, активно используется игротерапия. Эти курсы проводятся в мини-группах по 2-4 человека.

Также специалисты Центра проводят с детьми индивидуальные занятия, основу которых составляет авторская методика руководителя организации – Рудовой А.С. с элементами некоторых известных методик. Ее подход и новаторские разработки получили высокую оценку в педагогических и коррекционных кругах, о чем свидетельствует награда, полученная Анной Сергеевной в 2012 году, когда она стала обладателем звания: «Лучший руководитель дошкольного негосударственного образовательного учреждения».

Итак, в рамках данного исследования, нами на базе Центра в течение года велась логопедическая работа с 5 детьми (2 девочки и 3 мальчика) в возрасте 5-6 лет, страдающими расстройством аутистического спектра.

Комплексное обследование показало, что речевые расстройства детей, с которыми предстояло работать, весьма разнообразны. Присутствовали как совсем неговорящие дети, так и ребенок с весьма развернутой, хоть и специфической лексикой.

Именно по этой причине из всего многообразия приёмов логопедической работы для активации речи, нами была выбрана несколько модифицированная методика глобального чтения. Обучение детей с РАС по ней проводится по трем направлениям:

1. аналитико-синтетическое (побуквенное) чтение;
2. послоговое чтение;
3. глобальное чтение.

Аналитико-синтетическое (побуквенное) чтение – для неговорящих малышей, послоговое чтение – для детей, имеющих скудный словарный запас, и, наконец, глобальное чтение – для ребенка с развернутой, но отклоненной от нормы речью.

Стоит отметить, что периоду непосредственно логопедической работы по методу глобального чтения предшествовал предварительный этап логопедической работы, включающий в себя: первичный контакт, адаптацию, налаживание взаимодействия педагога с ребенком, поиск стимулов, способных привлечь внимание малыша, формирование некоторых учебных навыков и дисциплины, работа над указательным жестом (если его нет или он неустойчив) и жестами «да», «нет», выработка умения ребенком соотносить предмет и его изображение, подбирать пару предметам или картинкам. И только после этого можно обучать непосредственно чтению.

Можно сказать, что это важнейший этап в процессе работы с такого рода детьми. Без его прохождения успешная речевая реабилитации и социализация этих детей просто невозможна. В связи с этим, стоит рассказать о приемах работы в рамках этого этапа более подробно.

Работа начинается с адаптации ребенка к новым условиям и кабинету. С этой целью на первом занятии стоит дать малышу возможность самостоятельно изучить комнату, потрогать предметы, запомнить их расположение. Педагог же в это время должен внимательно следить за действиями ребенка и координировать их. Далее следует момент с выбором места для занятий. Зачастую такие дети сами выбирают тот уголок в комнате, где им комфортнее всего. Он и становится на первое время - рабочим местом. Но по мере привыкания ребенка к кабинету и специалисту, педагог постепенно переносит рабочее место на парту или стол, то есть туда, где занятия в дальнейшем будут проходить постоянно.

Далее следует наладить с малышом зрительный контакт и подражательную деятельность. Для этого, можно предложить ему выполнить какие-либо действия со словами: «Посмотри на меня! Сделай как я!» При этом каждое правильное движение малыша стоит подкреплять улыбкой, жестом, похвалой. Эти первые улыбки и попытки подражания формируют основу для языковых особенностей и желание учиться разговаривать.

Для стимулирования речи также важно нормальное развитие сосательных, глотательных и кусательных рефлексов, поэтому, как только ребенок начинает копировать движения педагога, взрослый должен предложить ему имитировать, или выполнять такие действия, как сосать, лизать, дуть, делать гимнастику для языка.

На развитие речи большое влияние оказывают слуховое и зрительное восприятия. Так как ребенок обучается языку с помощью подражания и различения, детей важно учить слушать, видеть и реагировать на различные стимулы. Они, также как и Методические приемы подбираются в индивидуальном порядке с учетом интересов конкретного ребенка. Так, для одних детей стимулом будет пение, другие охотнее танцуют, третьи с интересом рассматривают картинки или выполняют задания.

Далее отрабатываем с малышом указательный жест. В процессе манипуляции с предметами стремимся развить не только тактичное, но и мышечное, кинестетическое, зрительное, слуховое восприятие.

После этого проводим работу по воспитанию гнозиса и праксиса, необходимых в познании предметов, их форм, объема, окраски. Предметы обводим указательным пальцем ребенка, даем им словесную квалификацию. Постепенно ребенок с помощью указанных приемов, начинает опознавать предметы (кубик, шар и т.п.).

В независимости от речевого расстройства аутичного ребенка с ним необходимо много разговаривать и объяснять происходящее вокруг. И это касается не только педагога, но и (в большей степени) родителей «особенного» малыша. Так как с ними ребенок проводит большую часть

времени, а не с педагогом, который в свою очередь, из-за ограниченности времени занятий может показать вектор развития по которому должны двигаться мамы и папы в процессе работы с малышом. Родителям необходимо использовать общение, как канал влияния на неконтактность и преодоление ее. Это как раз то эффективное средство, которое всегда в руках у семьи.

Рассмотрим, какие приемы логопедической работы были применены нами в рамках каждого направления.

Аналитико-синтетическое (побуквенное) чтение. Работа по этому направлению велась с двумя неговорящими детьми. Последовательность освоения звуков была взята из методики Зайцева, где все гласные звуки распределены по принципу «твердый-мягкий», а все согласные (за исключением непарных) – по принципу «звонкий - глухой».

Работа начиналась с освоения гласных букв первого ряда: у, о, а, э, ы, затем переходила гласные второго ряда: ю, ё, я, е, и. После этого мы переходили к согласным буквам.

Главной целью здесь являлось (как впрочем и при работе в других направлениях) создание у ребенка четкого понимания связки «картинка-слово». Для этого, каждая буква сначала представлялась в виде большой подписанной картинки, к которой прилагался ряд вопросов педагога: «Покажи, где картинка с буквой «а»», «А где сама буква?» «Давай, назовем букву». К тому же, каждую букву вылепливали из пластилина, делали с ней разного рода поделки, находили её в ряду других букв на бумаге, плоскости и на карточках.

По мере освоения новых звуков начиналась работа над выработкой аморфных слов и фраз типа: «И-го-го», «мяу», «ав-ав», «ау», «уа» и т.д. Картинки лошади, кошки, собаки, детей в лесу и младенца были подписаны соответствующей фразой.

Послоговое чтение. Это направление также прорабатывалось с двумя детьми, у которых был скудный словарный запас. Основой этого

направления, также стал прием из методики Зайцева - прочтение слов по складам.

Практика показала, что такой способ прочтения более продуктивен, особенно если речь идет о малоречевых детях, у которых грубо нарушена слоговая структура, а процесс освоения новых звуков идет весьма тяжело.

Принцип здесь тот же, что и в предыдущем направлении. Важно сформировать у ребенка связку «картинка-слово», подобрать к каждому новому слову свой, знакомый и понятный ребенку образ. Подпись к каждой картинке для лучшего усвоения в процессе проговаривания должна быть разбита на склады.

Изначально, осваиваемые слова должны быть простыми по структуре и состоять из 2, 3, максимум 4 букв. Такие слова ребенку проще всего проговаривать. Для лучшего запоминания слогов их тоже можно находить в ряде других на бумаге, плоскости и на карточках.

Слитность произношения обеспечивает прием в виде простукивания (в ладошки или мячиком по твердой поверхности) каждого склада. Сначала медленно, а затем с ускоряющимся темпом, который в итоге приведет к слитному проговариванию слова.

После того, как освоены простые по структуре слова, можно было переходить к более сложным, содержащим стечения, причем не только существительным, но и прилагательным, и глаголам с более сложной структурой. Из них впоследствии можно сформировать простые словосочетания и предложения, также разбитые на склады и подкрепленные картинкой.

Глобальное чтение. Эта работа велась со специфически говорящим ребенком. Её основу составили приемы из методики Г. Домана, который не делит слова на слоги, а дает их целиком и при этом подкрепляется слово не абстрактной картинкой, а фотографией, максимально приближенной к реальности.

Вместо картинок подбирались фотографии предметов, животных, людей, действий в единственном и множественном числе, антонимов (для увеличения числа прилагательных в словарном запасе). И подписывалось все это целыми словами (существительными, прилагательными, глаголами в единственном или множественном числе).

Работа в этом направлении велась с целью уменьшения у ребенка количества аграмматизмов в речи, с целью научить его правильно изменять слова по родам, числам и падежам, а также увеличить его словарный запас и, конечно, сформировать связку «фотография-слово». В случае работы с данным ребенком это были «фотографии-словосочетания», а затем - «фотографии-предложения»

Для этого был подобран большой материал для освоения связок типа : «прилагательное +существительное», «существительное + глагол», «существительное + местоимение» и т.д.

Велась работа над формированием связной речи, где активно использовались сюжетные картинки на тему сказок и рассказов. Большое внимание уделялось работе с единственным и множественным числом, с лицами глаголов и существительных, работе с предлогами и т.д.

Итогом работы описанной выше, стали **следующие результаты:**

1. у всех детей увеличился объем импрессивной и экспрессивной речи;
2. речь детей или начала формироваться, или же стала более развернутой;
3. все дети стали выражать свои желания в словесной форме;
4. все дети стали более контактными;
5. дети научились выражать свои эмоции;
6. улучшились поведенческие навыки детей;
7. у всех уменьшилось количество ауто стимуляций;
8. речь стала менее эхоталличной и т.д.

Данные итоги подтверждают эффективность выбранной серии приемов и упражнений, общей системы работы. Мы понимаем, что это только начало пути и первые результаты, впереди - огромный пласт работы, который далеко не сразу покажет видимые результаты. Но успех, достигнутый за неполный первый год работы, не может не вселять оптимизма и еще большего желания работать по заданным направлениям.

Заключение

Поиск эффективных путей коррекции эмоционально-волевой, поведенческой, психической, речевой деятельности детей с нарушениями аутистического спектра – проблема, актуальность которой становится все заметнее в настоящее время.

В представленной работе изложен исторический очерк термина «аутизм», перечислены основные теории происхождения данного нарушения, раскрыт психологический портрет аутичного ребенка. Более подробное внимание уделено характеристике речи аутичных детей и примерам дифференциальной диагностики речевых нарушений при аутизме от других речевых недугов.

Нами особенно отмечается важность участия взрослых в налаживании контакта аутичного ребенка с окружающим миром. При раннем детском аутизме речевые нарушения являются одними из самых показательных симптомов нарушения: дети не используют жестов, если они проявляют интерес к занятиям, определенному виду игры, реагируют на вопросы, то это уже достижение для аутичных детей в возрасте до 6-ти лет.

В этих условиях значение комплексной медико-психолого-педагогической помощи ребенку с нарушениями аутистического спектра заключается в организации эффективной, последовательной и четкой программы развития, социализации дошкольника в обществе.

Логопедический компонент данной программы может включать разнообразные приемы и способы воздействия. В представленной работе в качестве такого приема выступает метод глобального чтения. На примере

системного использования данного подхода с пятью детьми экспериментальной группы, имеющими разные формы аутистических нарушений, доказана эффективность его применения.

Мы считаем, что полученные положительные результаты позволяют рекомендовать разработанные приемы активизации речи у детей с РАС для широкого использования.

Список использованных источников

1. Азова О.И. Аутизм, алалия: реабилитационный маршрут / О.И. Азова. М.: ТЦ Сфера, 2014. — 80 с.
2. Аршатская О.С. Психологическая помощь ребенку раннего возраста при формирующемся детском аутизме /О.С.Аршатская // Дефектология. 2013. №2. 235 с.
3. Бакушева В.Ю. Коррекционно-воспитательная работа с аутичными детьми/ В.Ю.Бакушева. М.: Лотос. 2014. 162 с.
4. Башина В.М. Аутизм в детстве / В.М.Башина. М.:Медицина, 2015. 240с.
5. Богдашина О. Аутизм: определение и диагностика / О.Богдашина. Донецк, 1999. 455 с.
6. Борисоглебская Н.И. Основы психологической диагностики детей дошкольного возраста / Н.И.Борисоглебская. М.: Гуманитарное образование. 2014. 233 с.
7. Буянов М. И. Аутизм / М.И.Буянов. М.: Российское общество медиков-литераторов. 2012. 88 с.
8. Буянов М.И. Беседы о детской психиатрии/ М.И.Буянов. С.П.-б.:Дом Михайлова, 2007. 312 с.
9. Владимирова Н.С. Не от мира сего?/Н.С.Владимирова // Семья и школа. 2015. №9. 171 с.
10. Додзина О.Б. Психологические характеристики речевого развития детей с аутизмом/ О.Б.Додзина // Дефектология. 2011. №6. 228 с.

- 11.** Иванова Н.Н. Как узнать аутизм?/Н.Н.Иванова // Дефектология. 2014. №2. 250 с.
- 12.** Карвасарская И.Б. В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми/ И.Б. Карвасарская. М., 2012, 232 с.
- 13.** Карвасарская И.Б. Психологическая помощь семье с аутичным ребенком/ И.Б. Карвасарская // Коррекционная педагогика, специальная психология. Курск: Изд-во Курск. Гос. Ун-та, 2015. 271 с.
- 14.** Красноперова М.Г. Предпосылки аутизма / М.Г.Красноперова// Психиатрия. 2010. №5. 224 с.
- 15.** Кузьмина М. Аутизм / М.Кузьмина// Школьный психолог. 2011. №47-48, с.21-36.
- 16.** Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом/ И.И. Мамайчук. СПб.: Речь, 2007. 288с.
- 17.** Манелис Н.Г. Ранний детский аутизм. Психологические и нейропсихологические механизмы / Н.Г.Манелис // Школа здоровья. 2013. №2. 80 с.
- 18.** Микиртумов Б.Е., Кощавцев А.Г., Гречаный С.В. Ранний детский аутизм / Б.Е.Микиртумов, А.Г.Кощавцев, С.В.Гречаный// Клиническая психиатрия раннего детского возраста. СПб.: Питер, 2014. С.121-136.
- 19.** Никольская О.С. Аффективная сфера человека. Взгляд сквозь призму детского аутизма/ О.С. Никольская. М.: Центр лечебной педагогики, 2000, 112 с.
- 20.** Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи/ О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. М.: Теревинф, 2012. 288с.
- 21.** Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей/ Л.Г.Нуриева. Москва, 2012, 242 с.
- 22.** Питерс Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию / Т.Питерс. СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2014. 192 с.

- 23.** Пласкунова Э.В. Возможности адаптивного физического воспитания в формировании двигательных функций у детей с синдромом раннего детского аутизма / Э.В.Пласкунова// Школа здоровья. 2016. №1. 90 с.
- 24.** Ремшмидт Х. Аутизм. Клиническое проявление, причины и лечения / Х.Ремшмидт. М.: Медицина, 2011, 126 с.
- 25.** Сарафанова И. Консультации специалистов Института коррекционной педагогики РАО/ И. Сарафанова// Московский психотерапевтический журнал.2016. №1. 211 с.
- 26.** Соколова Н. Секрет «Человека дождя» / Н. Соколова // Семейная психология. 2013. № 22.С. 56-98.
- 27.** Феррари П. Детский аутизм // Пер. с фр. О. Власовой. М.: РОО «Образование и здоровье», 2010. 267 с.
- 28.** Хаустов А.В. Исследование коммуникативных навыков у детей с синдромом раннего детского аутизма / А.В. Хаустов// Дефектология. 2016. №4. 227 с.
- 29.** Хаустов. А.В. Основные этапы и особенности развития игровой деятельности в норме и при аутических нарушениях / А.В. Хаустов// Аутизм и нарушение развития.2015. № 3, 112 с.
- 30.** Христофоров В. Люди дождя /В. Христофоров// Медицинская газета.2010. №95 (24 декабря), с.88
- 31.** Циркин С.Ю. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста // С.Ю. Циркин. 2009. 338 с.
- 32.** Шипицина Л.М. Детский аутизм. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических, психологических и медицинских учебных заведений / Л.М. Шипицина. СПб.: «Дидактика Плюс», 2014. 368 с.
- 33.** Юханнсон И.О. Особое детство/пер. со швед. О. Б. Рожанской. М.: Центр лечебной педагогики,2010. 180 с.

34. Янушко Е.А.Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия/ Е.А. Янушко. М.: Теревинф, 2011. 287 с.