

*Кандидат психологических наук, доцент кафедры дефектологии и
психологической коррекции ЛНУ имени Тараса Шевченко*

Мухина А.Ю.

Формирование звукопроизношения и навыков чтения у детей с расстройствами спектра аутизма.

Для детей с расстройствами спектра аутизма (РСА) характерно неравномерное развитие психики, нарушениями целостности восприятия, коммуникации и социального взаимодействия. Специалисты по вопросам аутизма (Г. Аспергер, Т. Питерс, С. Мнухин, К. Лебединская, В. Лебединский, О. Никольская и др.) указывают на полиэтиологию (численность факторов возникновения) расстройств аутистического спектра и полинозологию (проявление в рамках различных патологий).

Термин «аутизм» является общеупотребительным сокращенным аналогом дефиниций «общие расстройства развития» (МКБ-10) и «расстройства аутистического спектра» (РАС) (DSM-V) и применяемого в клинической практике термина «первазивные расстройства развития». РАС - нарушение нейроразвития, основными особенностями которых, согласно «Исследовательскими диагностическими критериями» МКБ-10 (ВОЗ,1992), являются: 1) качественные нарушения реципрокного социального взаимодействия, 2) качественные нарушения общения, 3) ограниченные, повторяющиеся, стереотипные поведение и интересы [3]. РСА являются расстройствами в развития, которые характеризуются дефицитом коммуникативных и социальных интеракций, а также неполноценными когнитивными процессами обработки информации. Люди, страдающие данными расстройствами, имеют ряд сильных и слабых навыков, а их интеллектуальные

способности разнятся от уровня выше среднего до уровня ниже среднего. Аутичных людей с уровнем развития от среднего до выше среднего иногда называют «высокофункциональными», и некоторые исследователи до недавнего времени включали их в такую подкатегорию, как «Синдром Аспергера». Считается, что у «высокофункциональных» лиц с РСА наблюдается менее серьезный дефицит навыков, особенно в области речи, по сравнению с другими аутичными людьми. Подготовка аутичного ребенка к школьному обучению включает в себя, помимо формирования учебного поведения, задачи обучения навыкам осмысленного чтения, письма и счета. Одной из причин опережающего обучения таких детей школьно-значимым навыкам является необходимость обеспечить ребенку в дальнейшем наиболее благоприятные условия для школьной адаптации. Известно, что дети с РСА с трудом привыкают к школьному режиму, к новым для них правилам, к учителю, к одноклассникам. Естественным является отсутствие эффективного усвоения материала таким ребенком на первых порах обучения. Неговорящие аутичные дети отличаются наиболее глубокими аффективными расстройствами, резким снижением психического тонуса, тяжелыми нарушениями произвольной деятельности, отсутствием мотивации, целенаправленности, они не испытывают потребности в общении с окружающим миром. Современные инструментальные возможности (ЭЭГ, компьютерная томография, ядерно-магнитный резонанс и т. д.) позволяют выявить имеющиеся морфологические и биохимические изменения, лежащие в основе дисфункций мозга при аутизме (К. Гилберг, Т. Питере). Очевидна связь речевых нарушений с патологией определенных мозговых структур. Так, одной из причин полного отсутствия речи у ребенка может быть поражение нижнетеменных отделов мозга (М.К. Бурлакова). При такой локализации очаговой симптоматики нарушается точная пространственно-ориентированная деятельность

артикуляционного аппарата, обусловленная нарушением не собственно пространственного фактора, а несформированной обратной афферентацией. В тяжелых случаях ребенок не в состоянии произнести не только слова, но и отдельные звуки речи. При выполнении движений языка, губ и других органов артикуляционного аппарата ему не удастся найти их нужную позицию. Причем в этих случаях теми же органами свободно выполняются любые «непроизвольные» движения (дети без затруднений едят, глотают, облизывают испачканные губы и т. п., могут спонтанно вокализовать отдельные звуки, воспринимаемые как речевые) [5]. Некоторые дети с РСА произносят отдельные звуки по подражанию, не могут слить их в слоги, а слоги в слова, не понимают их значения, специалисты зачастую ставят таким детям сенсорную алалию. Работа специалиста, занимающегося формированием речи ребенка, чьи вокализации проявляются только на уровне однообразного набора звуков («а-а», «э-э», «м-м»), должны быть направлены на развитие наиболее сохранных структур мозга. Замена вербальных абстрактных образов зрительными значительно облегчает обучение аутичного ребенка, имеющего тип мышления «буквального» восприятия. Реальные предметы, картинки, буквы, напечатанные слова применяются на всех этапах работы с ним. Выстраивание визуального ряда является основным условием успешности занятий с неговорящими детьми. Вызывая звук, который соединяется с действием, сильной эмоцией и графическим образом (буквой), мы формируем зачатки кодирования и декодирования у детей (мыслительные операции предшествующие навыку чтения). Параллельно ведется специальная работа по преодолению артикуляторной апраксии, наличие которой может служить серьезным препятствием для успешного развития речи.

Основные цели обучения детей с аутизмом на занятиях по развитию звукоподражания и навыков чтения являются:

1. Развитие имитационных способностей (способностей к подражанию).
2. Стимулирование к выполнению инструкций.
3. Формирование навыков произвольной организации деятельности.
4. Воспитание коммуникативных функций и способностей взаимодействия.

Базовыми элементами коммуникации является указательный жест и «да», «нет», спонтанное использование которых затруднено у детей с РДА. Они являются обязательными в общении ребенка и формировать их следует при выполнении какой-либо деятельности, при выполнении просьбы ребенка, помогая ему совершить кивок, показав его пальцем то, что он хочет.

Из-за нарушения процессов коммуникации, сложным является замотивировать такого ребенка выполнять что-либо. Нарушен сам фундамент обучения – это мотивация что-либо повторить (имитация подражание). Способность к подражанию является предпосылкой для почти всех естественных учебных и воспитательных процессов. Без имитации ребенок не может изучить ни язык, ни другой образец поведения, которые необходимы для вхождения в его культуру. Поэтому формирование имитационных способностей является существенным элементом развития ребенка. Так как у детей с РДА часто бывают особые проблемы в обучении подражанию, то необходимо прививать им имитационные способности, вместо того чтобы просто выжидать, пока они не овладеют ими самостоятельно слишком поздно или же в искаженном проявлении. Основные имитационные способности содержат простые и непосредственные повторения (например, такие простые движения, как рукоплескание) и приобретаются обычно на ранней стадии развития. Позже развивается подражание более комплексным и специфическим способам поведения.

В данной статье мы остановимся на практических приемах, которые могут переводить произвольные речевые выкрики, звуки, действия в произвольные, на мотивирующих факторах для детей с РСА, а также на упражнениях, с помощью которых должны создаваться те имитационные способности, которые приобретаются обычно в первые годы жизни и особенно необходимы для овладения языком. У детей, которые еще не овладели языком, как правило, также плохие имитационные способности. Так как к говорению также относится движение губ и языка, то во многих случаях полезно тренировать сначала имитацию тонких и грубых моторных навыков, чтобы ребенок изучил основные процессы, относящиеся к имитации. Акт подражания содержит многие факторы, например: мотивация, память, снятие раздражения и контроль как за грубой моторной последовательностью движений, так и за тонкой моторной координацией рта и рук. Подражание может происходить непосредственно, когда ребенок повторяет то действие, которое расценивается как имитация в специфической ситуации. Как уже рассматривалось ранее, при планировании необходима программа содействия подражанию, чтобы прежде всего точно определить уже имеющиеся у ребенка имитационные способности. Начинать формирование имитационных действий можно, опираясь, к примеру на программу TEACCH. Эффективным будет использование упражнений на подражание стуку, его периодичности, количеству раз, чередование стука по различным предметам. Если ребенок станет выполнять чередование, копируя взрослого, а не с помощью его руки, можно идти дальше. Любые звуки, которые произносит ребенок можно попробовать повторить, если ребенку это понравится, попробуйте еще раз. Постарайтесь наладить "беседу", повторяя вместе с малышом поочередно звуки. Всякий раз, когда он повторяет свой звук, поглаживайте его, чтобы сообщить, что Вы находите прекрасным его подражание Вам. Время от времени

повторяйте различные звуки, которые ребенок издавала в прошлом, и наблюдайте, подражает ли он Вам снова. Также, можно найти интересное подвижное занятие для малыша (Например, катание на коленках), несколько раз подбросить ребенка, повторяя при этом ритмично "бум", "бум", "бум", затем слегка наклоните его назад, и сразу же верните в прежнюю позу, говоря при этом "гуп". После того как Вы повторите это многократно, замедлите подбрасывание. Наблюдайте, произносит ли он подобный звук "гуп", чтобы побудить Вас опустить его еще раз. Если он ничего не говорит, то попытайтесь показать ему, что он должен повторить этот звук тогда, когда Вы касаетесь его губ. Если он на это не реагирует, продолжайте свои действия, специально замедляя их, чтобы подождать ответа. Ждите только несколько секунд, а затем произнесите звук сами, касаясь его губ, показывая ему, что он должен также произнести этот звук [4].

Подражание движениям, с помощью которых вызываются звуки. Это является очень эффективным и действенным в работе с такими детьми. Примеры: приложить указательный палец к своим губам и сделайте "ш"; слегка хлопнуть рукой перед своим ртом, как делают индейцы, и произнесите "ба-ба-ба"; чмокните губами, как будто Вы кого-то поцеловали. Детям нравится когда выполняемое действие громкое, эмоциональное. Для этого может использоваться оцинкованное ведро, в него забрасываются различные предметы и все это сопровождается громким криком (А, ОП, ОПА и др.). Дети любят разбегаясь, падать на мягкие подушки, крича при этом А-а-а-а!!! (педагог бежит с ребенком за руку и громко, эмоционально «выкрикивает» звук). Интересным для детей с РСА является упражнение, при котором на ладошке у них лежит маленькая пушинка (вата, кусочек салфетки) и ребенок сдувает ее, сильно надувая щеки и произнося звук «П» или «Б» (взрывные).

Обучение чтению целесообразно вести по трем направлениям:

– аналитико-синтетическое (побуквенное) чтение;

- послоговое чтение;
- глобальное чтение.

Занятия строятся по принципу чередования всех трех направлений, так как каждый из этих типов чтения задействует различные языковые механизмы у ребенка. Используя приемы аналитико-синтетического чтения, мы даем ребенку возможность сосредоточиться именно на звуковой стороне речи, что создает базу для включения звукоподражательного механизма. Послоговое чтение помогает работать над слитностью и протяжностью произношения.

Обучение глобальному чтению позволяет развивать импрессивную речь ребенка до овладения произношением. Данный вид чтения опирается на хорошую зрительную память ребенка с РСА ребенка и наиболее понятно ему, так как графический образ слова сразу связывается с реальным объектом. Однако если обучать ребенка только приемам глобального чтения, довольно скоро наступает момент, когда механическая память перестает удерживать накапливающийся объем слов. При нормальном развитии речи всю аналитическую работу по вычленению фонемы как основной составляющей единицы устной речи ребенок выполняет самостоятельно. Для выделения отдельной буквы из слова и соотнесения ее с определенным звуком такому ребенку тоже не требуется значительная помощь со стороны взрослого. В условиях патологического становления речи малыш не в состоянии сам произвести столь сложный анализ речевых единиц, поэтому без специального обучения он не сможет перейти от фотографического «угадывания» слов к истинному чтению.

Для аналитико-синтетического чтения обязательным являются два фактора:

- единицей обучения является звук, обозначаемый определенной буквой, звук выделяется из живой речи, наблюдается в сильных

позициях слова, в связи с другими звуками, соотносится с буквой;

- на протяжении всей работы сочетаются приемы анализа и синтеза. Учащиеся делят предложения на слова, а последние на слоги, выделяют звук и снова включают его в слог, дополняют до слова, составляют предложение по опорным словам.

На этапе аналитико-синтетического чтения мы соотносим звук и букву. При этом результат будет более эффективным при взаимодействии нескольких анализаторов у ребенка (слуховой, зрительный, тактильный, кожно-мышечный, обонятельный). Некоторые специалисты рекомендуют начинать обучение ребенка не с буквы А, а с буквы и слова Я. Соотнося его с указательным жестом Я. Этот момент важен для осознания ребенком с РСА себя, так как длительное время эти дети говорят о себе в третьем лице. Мы в нашей работе используем последовательность изучения букв и звуков, разработанную и предложенную А.К. Аксеновой для коррекционной школы.

Начиная с ребенком с РСА изучать грамоту нужно помнить о его особых предпочтениях и умело это использовать на занятиях. Многие дети любят смотреть на мыльные пузыри, для некоторых мотивацией может выступать лакомство, любимая игрушка, игры на магнитах (Пр. «Рыбалка»), мячик с липучками и т.д. Это и будет служить стимулом для выполнения предложенного задания (Пример, Маша «озвучивает» движение паровоза и получает за это мяч-липучку, который может бросить один раз). Многие дети с РСА охотно повторяют звуки, просматривая видео. На котором синтезируется определенное действие, в результате которого возникает звук, а также графический образ буквы. Например: длительный звук А – мама, укачивающая ребенка; О – стонет мальчик с больным зубом; У – тянет волк, воющий на луну; Й – ребенок, прыгает на батуте; Ш – шипит, извивающаяся змея и т.д.. Это дает целостное восприятие картины (звук+буква+действие). Когда просматриваются иллюстрации (изображение), звук издается

педагогом, таким образом целостность нарушается. Также, мы обратили внимание на то, что инструкция, которую дает не взрослый (а, к примеру, персонаж компьютерной игры) выполняется легче и проще детьми с РСА, так как компьютерные технологии не требуют живого, эмоционального общения, имеют четкую инструкцию, последовательную схему выполнения. Многим из них нравится техника, они хорошо разбираются в современных гаджетах, и такой вид деятельности, как повторение звуков, слов, является эффективным, в отличие от других развивающих игр, которые не требуют активного проговаривания самого малыша и все больше погружают ребенка в «свой мир». Поэтому правильно подобранный развивающий видеоматериал может быть хорошим подспорьем на занятиях с такими детьми.

Существует ряд программ для обучения чтению, такие как:

1. Kidspiration – визуальная обучающая игра, направленная на увеличение словарного запаса и лучшее понимание прочитанного.
2. Click N' Read Phonics – развлекательная визуальная игра, которая учит детей составлять из букв и слогов целые слова.
3. Computhera – программа, специально предназначенная для обучения аутичных детей чтению.

Любимые предметы ребенка, о которых мы уже говорили, могут помочь при изучении графического образа буквы (например, техника (самолет, вертолет, трактор и т.д.), что-либо космическое (планеты, космонавт, ракета, звезды), ключи, мыльные пузыри, кредитные карты, цифры и т.д.) Можно разложить эти предметы (по комнате) и приклеить к ним буквы, с которой они начинаются. Каждый раз, когда ребенок захочет взять любимый предмет, он называет звук, который дает эта буква. Дети с РСА очень любят игры с водой, при обучении чтению можно использовать такой прием. Изготавливаются маленькие карточки с печатными буквами (примерно 2х2 см). В уголке они прошиваются

скрепкосшивателем двумя-тремя скрепками. *Ребенок с помощью магнита «ловит рыбку», с буквой, а взрослый четко проговариваем звук.* Это упражнение помогает дольше фиксировать взор ребенка на букве и позволяет расширить спектр его произвольных действий. В первую очередь формируем навык звукобуквенного анализа начала слова. 1. *На большой карте с четкими картинками (можно использовать различные лото) ребенок раскладывает маленькие карточки с начальными буквами названий картинок.* Сначала мы оказываем ему значительную помощь: буквы четко называем, держа карточку так, чтобы ребенок видел движения губ; другой рукой показываем картинку на большой карте. Продолжая произносить звук, приближаем букву к ребенку (чтобы он отслеживал взглядом движение буквы, можно использовать кусочек лакомства, затем отдаем карточку с буквой ученику (лакомство он съедает в момент передачи). Используя подсказку педагога в виде указательного жеста, ребенок кладет букву на соответствующую картинку. Со временем он должен научиться самостоятельно раскладывать все буквы на нужные картинки.

Независимо от этапа работы каждое занятие включает в себя использование 7 видов чувствительности, однако основной акцент делается на развитие базовых видов чувствительности:

- вестибулярной и проприорецептивной;
- тактильной;
- обонятельной и вкусовой.

Так как дети с РСА отличаются педантичностью в плане точности расставления деталей, предметов (должно быть все ровно, одинаково, при этом нивелируются смысловые связи). Эффективным является упражнение, при котором ребенок будет выкладывать счетные палочки на контур буквы, заранее написанный педагогом, раскатывать пластилин и клеить его поверх контура, попадая на него. Если палочки по контуру разложить сложно, можно это сделать после того, как буква

будет выложена пластилином. Также можно приклеить мелкие детали на пластилин (горох, фасоль) при этом постоянно повторяя звук, который дает эта буква. Данные упражнения достаточно сложны для детей с аутизмом, из-за нарушенного у них целостного восприятия (ребенок из-за фрагментарности восприятия не видит связи между деталями и не выделяет главное и второстепенное (теория слабости центрального согласования У.Фрит).

Таким образом, для формирования основ грамоты для детей с РСА нужно максимально задействовать их анализаторы, образ давать целостным, синтезируя звук, жест, действие, эмоцию. Ситуация обучения должна быть мотивирующей, вызывать желание у ребенка повторить и запомнить. В дальнейших работах нами будут рассмотрены такие формы обучения чтению как послоговое и глобальное.

Литература:

1. Аутизм: методические рекомендации по коррекционной работе (материалы к спецкурсу) / Под редакцией С.А. Морозова. – М., 2002.
2. Марценковський І. А. Вимоги до програмно-цільового обслуговування дітей з розладами зі спектра аутизму: методичні рекомендації / Марценковський І. А., Бікшаєва Я. Б., Ткачова О. В. – К., 2009. – 46 с.
3. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей: Методические разработки. – М.: Теревинф, 2003.
4. Романчук О. Розлади спектру аутизму в запитаннях та відповідях / О. Романчук. – Львів : Колесо, 2009. – 168 с.
5. Скрипник Т. В. Феноменологія аутизму / Т. В. Скрипник. – К. : Видавництво “Фенікс”, 2010.– 388 с.
6. Шоплер Э., Ланзінд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей. Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе TEACCH. - Минск: БелАПДИ «Открытые двери», 1997.

7. Bender L. Schizophrenia in childhood. A Confirmation of the Diagnosis // Transactions of the American Neurological Association. 1952. 77. P. 67-73.
8. Kanner L. Follow-up study of eleven autistic children originally reported in 1943 // J. Autism Child Schizophrenia. 1971. Vol. 1. P. 119.