Міністерство охорони здоров’я України

КНП «Краматорський будинок дитини «Антошка»

Доповідь на тему:

 **Формування розуміння мовлення і розвиток фонематичного слуху у дітей з РАС та іншими особливостями розвитку**

 підготувала

 логопед гр..№5

 Прокофьєва Вікторія Юріївна

м.Краматорськ, 2020 рік

**ВСТУП**

**Актуальність теми.** Сучaсний етап практики корекційної педагогіки та розвитку теорії, психології та психіатрії характеризується посиленою увaгою до пoглибленого вивчення особливостей психічного рoзвитку аномальних дітей, їх когнітивних можливостей, виявлення особливостей формування пізнaвальних, психічних функцій, соціальних відносин, комунікативної поведінки, розвитку емоційно-вольової сфери, що має велике науково-практичне значення. Діти аутисти бaгато років були позбавлені форм медико-психологопедагогічної дoпомоги, які доступні для інших осіб, оскільки аутизм є дуже склaдною проблемою як у теоpетичному, так і в практичному аспектах. Прoблема аутизму висвітлювалася та вивчалась і в науковій, і в медичній, і в психологічній та педагогічній літературі протягом багатьох століть. В основному це були зарубіжні дoслідження (H. Asperger, L. Bender, M. Bristol, S. Harris, B. Hermelin, L. Kanner etc.). Нaукова розробка проблеми аутизму в пострадянському просторі, пов’язана з іменами видатних російських психіатрів, педагогів-дефектологів, психологів (Е. Блейлер, Д.Гіляровський, К. Лебединська, О. Нікольська, Н. Озерецький). В останнє десятиріччя в Україні спостерігається зацікавленість цією проблемою як науковцями, так і практиками (Т.Ілляшенко, С.Конопляста, К. Островська, М. Рождественська, М. Химко, Д. Шульженко). Поширеність розладів спектра аутизму коливається в межах 4-8 випадків на 10 тис. дітей, а поєднання аутизму з розумовою відсталістю – до 20 на 10000. Показник поширеності цієї патології в Україні, за офіційними статистичними даними, становить 2 на 10 тис. осіб (0,2%), що може свідчити про недосконалу організацію роботи системи надання медичної допомоги дітям із психічними захворюваннями. Слід зазначити, що наведені цифри відбивають лише випадки так званого типового аутизму, відомого як синдром Каннера.

Формування розуміння мовлення у дітей з РАС - ця робота при ранньому дитячому аутизмі має свою специфіку і відрізняється від тих прийомів, які використовують в роботі з дітьми з сенсорною алалією або розумовою відсталістю.

Справа в тому, що у дитини з аутизмом сприйняття мови, співвіднесення звуку, слова з об'єктом, розуміння сенсу сказаного і того, що відбувається навколо в принципі не порушено. Мимовільні реакції дитини свідчать, що він здатний розуміти мову і те, що відбувається навколо в тому випадку, якщо це потрапило в зону його мимовільної уваги. Мабуть, і тут основна складність аутичного дитини лежить не в області розуміння мови, а в сфері довільності: довільної організації своєї уваги і поведінки відповідно до того, що він чує, довільної організації власної мовної реакції. Ця складність стає більш зрозумілою, коли ми бачимо, наскільки протягом усього дня аутична дитина занурена в аутостимуляцію, як важко вивести його зі стану власних відчуттів, внести «сторонній» сенс в його стереотипні заняття.

Проте, внесення емоційного сенсу в життя дитини з аутизмом, в те, що він робить, і в те, що відчуває, - єдиний адекватний шлях для того, щоб домогтися його включеності в реальність, усвідомлення того, що відбувається навколо і, отже, розуміння їм мови . Цього ми досягаємо за допомогою спеціального емоційно-смислового коментаря, який повинен супроводжувати дитину впродовж всього дня, будучи необхідним елементом занять.

Емоційно-смисловий коментар - це такий коментар, який дозволяє нам «зловити» увагу дитини, зосередити його на чомусь для того, щоб домогтися осмислення того, що відбувається, усвідомлення сказаного. Тому емоційно-смисловий коментар повинен:

1) бути обов'язково прив'язаним до досвіду дитини, до того, що він знає, бачить, на чому зупинилася його увага. Наприклад, якщо батьки малюють з ним разом, то весь малюнок може бути побудований на спогадах про літо, про дачу, про те, як купалися в річці. При цьому важливо проговорювати емоційно забарвлені деталі: «Зараз намалюємо кущ смородини з червоними ягодами, - пам'ятаєш, як влітку на дачі ти рвав з куща ягідки і їв їх?»;

2) вносити сенс навіть у зовні безглузду активність дитини, в його аутостимуляцію. Так, якщо малюк розгойдується, сидячи на дивані, ми проговорюємо в такт його рухам: «Тук-тук, стукають колеса, поїхали, поїхали на поїзді»; якщо дитина вмикає і вимикає світло, ми говоримо, що він, «як майстер», перевіряє, чи добре працює вимикач і горить лампа і т. п .;

3) розставити позитивні «емоційні акценти» в навколишньому, фіксуючи на приємних для дитини відчуттях і згладжуючи, по можливості, неприємні. Наприклад, якщо дитина дивиться у вікно, ми починаємо коментувати те, на що впав його погляд: «Як красиво падає сніг в світлі ліхтаря! Як стемніло і всюди запалилися вогні! » Якщо він п'є чай, примовляв, що «чай солоденький, як раз, як ти любиш; а як здорово ти смакуєш печиво - зовсім як мишеня »;

4) прояснювати причинно-наслідкові зв'язки, давати дитині уявлення про будову предметів і суті явищ. Це допомагає долати страхи, боротися зі стереотипними потягами. Наприклад, коли дитина напружено, з переляком прислухається до шуму водопровідних труб, ми починаємо розповідати йому про те, як по ним біжить вода, що вона потрапляє до нас з річки, що потім вода проходить довгий шлях по трубах, прокладених під землею, і т . д. В ході міркувань ми помічаємо, як пропадає напруга дитини, викликане страхом, як він починає зацікавлено слухати, поглядаючи на дорослого.

5) передавати сенс життєвих подій, їх залежність один від одного і від людських відносин, від соціальних правил. Наприклад, мама каже своєму малюкові: «Зараз ми з тобою приберемо іграшки, а бабуся прийде і похвалить нас, скаже:" Яка чистота! "Або:" Ми з тобою потерпимо, чи не будемо їсти пиріг, поки всі гості не зібралися, щоб усім разом сісти за стіл ... ну, хіба що, маленький шматочок, щоб перевірити, чи добре він спікся ";

6) давати аутичної дитини уявлення про людські емоції, почуття, стосунки, які він зазвичай не може зрозуміти, сприйняти безпосередньо. В першу чергу слід коментувати почуття і відчуття самої дитини, щоразу накладаючи словесну формулу на його афективні реакції. Наприклад, якщо дитина, прийшовши на заняття після перерви, знову бачить знайомих дорослих і дітей, він може прийти в стан збудження, почати стрибати, кричати. Ми тут же починаємо говорити, обіймаючи його: який він радий, як йому весело, як всі ми теж дуже раді бачити його після розлуки, але «пора зайнятися нашими справами», - і включаємо дитини в звичний ритм занять.

Позначати словом треба і незрозумілі дитині з аутизмом емоційні реакції інших людей: «Що ж цей хлопчик в колясці так плаче? - Розумієш, він ще зовсім малюк, хоче їсти або спати, ось і вередує ». Важливо, щоб близькі люди розповідали дитині про те, як вони ставляться один до одного, як один про одного піклуються: «Що ж нашого татуся коханого немає так довго? Напевно, затримується на роботі, прийде пізно, а ми йому відразу зігріємо вечерю, наллємо чаю, розповімо що-небудь хороше». Пізніше потрібно буде промовляти з дитиною стосунки між героями книг, «пліткувати» про знайомих людей, про те, який у кожного з них характер;

7) бути не надто простим і односкладовим. Навпаки, краще, щоб він був якомога більш розгорнутим і докладним. Іноді вважають, що якщо аутична дитина не реагує на просту інструкцію, значить, він не в змозі її зрозуміти; і вже тим більше не в змозі зрозуміти більш розгорнутий текст. Але складності таких дітей лежать, не в області розуміння мови, а в області довільної самоорганізації. Велику частину інформації аутична дитина отримує при мимовільній увазі, без довільного зосередження; тому, навіть якщо здається, що він не «включений» і не слухає, коментувати те, що відбувається все ж варто.

Коментар повинен бути неквапливим, і, так як реакція дитини може бути відстроченою, треба залишати йому паузи, проміжки, в які він міг би відгукнутися - хоча б ехолалія.

Використовувати емоційно-смисловий коментар в грі і заняттях з дитиною ми починаємо, обговорюючи окремі епізоди, пов'язуючи їх з якимось зрозумілим дитині емоційним чином. Наприклад, коли він вибудовує на столі довгі ряди з кубиків, ми говоримо, що «вийшов довгий-довгий поїзд, він поїде на море швидко-швидко». Або, коли він розсипає мозаїку, ми починаємо встромляти її, сортуючи за кольором, в заґрунтовану пластиліном дошку, примовляючи, що «це город, як у тебе на дачі: ось грядка моркви, ось капуста, ось буряк, ось цибуля росте».

Далі починається важлива робота по смисловому пов'язуванню цих окремих епізодів, для того щоб зробити увагу дитини більш тривалою і навчити його розуміти логічні зв'язки між подіями, відносинами між людьми. Наприклад, ми малюємо, як хлопчик їхав в тролейбусі: «Тут одна штанга зіскочила, водій спробував виправити - не вийшло. Довелося викликати ремонтну бригаду »і т. д.

Робота по епізодичному, а потім і сюжетному коментування повинна проводитися не тільки на ігрових і навчальних заняттях. Вона є необхідним елементом лікувального режиму для дитини з аутизмом.

Батькам дається завдання коментувати, по можливості, все, що відбувається з дитиною протягом дня, відзначаючи приємні емоційні деталі, обов'язково включаючи в коментар відносини, почуття інших людей і самої дитини, соціальні правила. Так, приводом для сюжетного коментування можуть стати випадкові враження від того, що ми бачимо на прогулянці: «Куди так поспішає ця людина? Напевно, додому, до своїх діточок. Вони чекають на нього, нудьгують, він, може бути, обіцяв принести їм щось смачне або якусь іграшку ... Цікаво, як вони будуть зустрічати свого тата, що йому скажуть?» Вдома потрібно обговорити все, що пов'язано з поточними справами, і то, «чому тато вчора ввечері так мало з нами розмовляв, - напевно, дуже втомився на роботі», і як ми до нього ставимося, і як ми будемо в вихідні дні зустрічати гостей , чим їх пригощати і т. п. Одночасно, якщо дитина сама виведе нас на розмову про якийсь неприємний для нього враження чи подію, ми обов'язково прокоментуємо цей епізод, спокійно пояснюючи дитині, що саме сталося, що ми відчували і як надалі уникнути такої неприємності ( «Кричав на зупинці? Так, пам'ятаю, тобі, напевно, дуже не хотілося терпіти, чекати автобуса, але, нічого не поробиш, у нього свій розклад. Ми з тобою тепер приблизно знаємо, в який час він приходить, - постараємося приходити до цього моменту »).

Обов'язково потрібно вранці або ввечері перед сном «проговорити» весь день дитини, розставляючи емоційні акценти: «Давай згадаємо, як ми з тобою добре день провели», або: «Подумаємо, що ми сьогодні будемо робити, що нам потрібно встигнути». Цей ритуал не тільки дає дитині можливість зрозуміти сенс і послідовність життєвих подій, а й розвиває його «внутрішню мову», допомагаючи засвоювати план розповіді, переказу подій. Тому, розглядаючи фотографії у сімейному альбомі, необхідно нагадувати дитині і про те, що було минулого літа, і про те, що було, коли він був зовсім маленьким, - вибудовуючи таким чином за допомогою мови сюжет його життя.

Дуже допомагає сюжетне малювання. Коли ми, розповідаючи дитині про нього самого, починаємо, одночасно, малювати те, про що я говорю, то можемо бути впевнені, що це приверне його увагу. Батьки часто скаржаться, що дитина не проявляє інтересу до книг, не слухає казки, не дивиться на картинки в книжці. Але якщо мама сама почне малювати свого сина (техніка виконання при цьому абсолютно не має значення) і розповідати, як він збирався на прогулянку, яку куртку надів, як побіг кататися з гірки, то дитина неодмінно зверне увагу на малюнок. Він може вислухати всю історію до кінця, дивлячись, як події розвиваються перед ним на малюнку, а може час від часу йти, занурюючись ненадовго в свої заняття, а потім знову повертатися і продовжувати слухати і дивитися на те, що мама для нього малює.

Ця робота не має на меті розвитку графічних навичок, що не треба змушувати малювати щось його самого - нехай він підмальовує або розфарбовує тільки тоді, коли сам захоче. Головна наша мета - зосередити його увагу на розвитку подій, домогтися, щоб він слухав і розумів нашу розповідь. Відзначу, що важливо не поспішати, треба малювати і розповідати не поспішаючи, докладно прорисовуючи і промовляючи деталі: «Пам'ятаєш, який був глибокий сніг, замети, які сліди залишалися від наших чобіт на снігу, а поруч - ось такі пташині сліди; там, пам'ятаєш, були голодні ворони і горобці - ми їм хлібних крихт насипали багато-багато ».

До малювання улюблених сюжетів можна повертатися кожен день, трохи змінюючи їх за рахунок деталей. Потім, коли дитина вже зможе довше утримувати увагу на малюнку, буде краще розуміти вашу розповідь, можна поступово створювати з малюнків цілі серії. Так виходять «історії в картинках» (щось на зразок «коміксів»), де головним героєм є сама дитина. Малюнки розвішуються по стінах або наклеюються в альбом, перетворюючись в цілі книжки, які дитина буде сама із задоволенням перегортати.

Від історій про саму дитину можна поступово переходити і до інших сюжетів: до казок, коротких розповідей - дитина буде вже підготовлена до сприйняття прозового тексту, розуміння його сенсу. Вірші та казки у віршах аутичні діти зазвичай слухають охоче з раннього віку, але при цьому їх увагу може не зосереджуватися на змісті подій, їх більше приваблює ритм, мелодія вірша. Тому, коли дитина починає з цікавістю слухати розповіді В. Сутеева, короткі російські народні казки ( «Кіт, Лиса і Півень», «Заяча хатинка», «Маша і три ведмеді», «Снігуронька і Лисиця» і т. П.), можна вважати, що в розвитку його мови стався принципове зрушення: адже тепер його увагу утримується на сюжетних казках, сенсі подій.

Як відомо, мовлення і слух нерозривно, пов'язані: навіть невелике зниження слуху є суттєвою перешкодою для формування правильного мовлення. Я говорю, так би мовити, про фізичний слух. Але не менш важливий і фонематичний слух. Що це таке?

. **Фонематичний слух** - це вміння розрізняти звуки мовлення, виділяти їх із загального звучання слова.

Розвиток фонематичного слуху і правильної вимови взаємопов'язане. Якщо дитина погано розрізняє звуки на слух, вона і вимовляти їх починає нечітко, хоча її мовний апарат в повному порядку. Можливий і зворотний зв'язок: розвиток фонематичного слуху сповільнюється через те, що дитина не опанувала ще необхідними навичками вимови.

При розладах мови і розуміння часто порушується фонематичний слух. Діти з порушенням фонематичного слуху плутаються в схожих звуках і слова для них можуть звучати по-різному, через що їм складніше їх запам'ятати, а значить розуміти і самостійно використовувати в спілкуванні ( "сушка" чується як "Цушка", "Шушки") . А ще схожі за вимовою слова можуть звучати для них однаково ( "балкон" - "баклан"), особливо якщо співрозмовник говорить швидко.

Найбільш часте і помітне прояв порушення фонематичного слуху це наполеглива плутанина в парних приголосних, так як вони схожі за звучанням: б-п, в-ф, г-к, д-т, ж-ш, з-с.

**Як же розвивати фонематичний слух у дітей з РАС?**

Спочатку потрібно тільки показувати звуки і озвучувати їх. Це можуть бути букви як на магнітах, так і виготовлені самостійно з картону. В першу чергу беруться голосні (крім Я, Ю, Е - вони містять 2 звуку в своєму складі). Після їх вивчення йде робота над приголосними раннього онтогенезу:

Звуки раннього онтогенезу

Губно-губні: П - пь; Б - БЬ; М - МЬ

Губно-зубні: Ф - ФЬ; В - ВЬ

Передньоязикові: Т - ТЬ; Д - дь; Н - нь

Задньоязикові: К - кь; Г - гь; Х -, х.

Звуки пізнього онтогенезу

Група свистячих: С - сь; З - зь

Група шиплячих: Ш, Ж, Щ

Аффрикати: (приголосні звуки складного утворення, що складаються з двох простих звуків) Ц, Ч

Сонори: Й; Л - ЛЬ; Р - РЬ

На одне заняття береться 2-3 звуки. Беремо букву "А" і показуємо її дитині, утримуючи "А" біля обличчя. Потім широко відкриваємо рот (потрібно, щоб дитина дивилася на артикуляцію) і протягуємо: "А-А-А" секунди 3-4. Потім відкладаєте її в сторону і беремо наступну букву - "О". Також показуємо її і тягнемо 3-4 секунди. Так по черзі звуки демонструються 2-3 рази.

Потім питаєте: "Покажи А", потім "Покажи О". Не страшно, якщо дитина перші 2-3 таких заняття буде плутатися - це нормально, так як це нова і складна для неї інформація. Якщо хоча б на третьому занятті дитина запам'ятала і правильно показує, переходимо до гри вивішуючи букви на магнітну дошку.

Вивішуємо вивчені звуки на магнітну дошку, говоримо звук і дитина, орієнтуючись на вас і свій слух, повинна знайти, зняти виголошену вами букву і покласти її в кошик.

Важливо:

1) Спочатку вивішується тільки 2 звуку, але з часом можна вішати, наприклад, 3 "О" і 2 "А", ускладнюючи завдання - так ви паралельно змусите працювати увагу;

2) Приголосні звуки вимагають чіткої вимови - ніяких "Бе / Ме", тільки "Б", "М";

3) Діти з порушенням фонематичного слуху повинні чути від вас максимально чисті, гучні звуки. Якщо дорослий буде мимрити щось собі під ніс, малюк буде плутатися і засмучуватися.

Якщо дитина не запам'ятала і плутається навіть після третього показу, значить йому цього мало і потрібно буде попрацювати зі звуками через різні ігри:

**Ігри з крупою.** Берете крупу (можна манку, можна суміш різних круп) і складаєте в коробку. В крупу зариваються звуки, які ви вчите. Після цього ви пропонуєте дитині покопатися там і відшукати їх. Кожен знайдений звук озвучуєте, як описано вище (буква у обличчя і протягуємо кілька секунд);

**Чарівний мішечок**. Складаєте букви в мішечок. Дитина наосліп дістає їх з мішка, а ви озвучуєте. Це заняття паралельно розвиває тактильну чутливість.

**Звукова рибалка**. Магнітні букви виловлюються дитиною з води за допомогою магнітної вудки, після чого називаються дорослим. Бонусом йде розвиток координації та терпіння.

**Розкладка звуків по картинках.** Слабка слухова увага у дітей з серйозними порушеннями мови нерідко виливається в погане запам'ятовування звукового матеріалу. У зв'язку з цим спираємося на збережений сенсор, - очі, - і використовуємо картинки-заступники. Малюкові показується і озвучується картинка-символ (можна скористатися все тієї ж Новікової-Іванцовою). Далі ви пропонуєте розкласти літери на правильні картинки: тобто, "А" вирушає до заплаканої Ані, а "О" дістанеться окаючий Олі.

Мета цього заняття - перетворити букви з холодних символьних абстракцій в емоційні образи, що запам'ятовуються.

**Ігри з іграшками в залежності від інтересів дитини**

Якщо любить транспорт, завантажуємо літери, наприклад, у вантажівку і підвозимо до малюка. Він дістає їх з кузова, а ви називаєте.

Якщо любить ляльок, саджаєте ляльок за стіл, ставите їм тарілочки і пропонуєте розкласти "печиво" (літери) на свій розсуд. Дитина розкладає, а ви озвучуєте.

Важливо: не забувайте протягувати звуки на кілька секунд, так як коротке "А" малюк навряд чи помітить.

Такими іграми можна відпрацювати і закріпити впізнавання будь-яких звуків, якщо дитина не може їх запам'ятати тільки через показ. Коли вона засвоїть голосні і звуки раннього онтогенезу, можна переходити до свистячим і шиплячим, вводити сонорні.

**ВИСНОВОК**

Істотний прогрес у розумінні мовлення дитиною з РАС відбувається тоді, коли вона виявляється в стані вловити вже не тільки зміст окремого епізоду, окремої ситуації, а й кількох послідовних подій, пов'язаних в сюжет.

Отже, від коментування окремих вражень і яскравих епізодів - до сюжетного коментарю; від історій про саму дитину - до коротким прозовим розповідями і казкам; від коротких казок - до читання казок з продовженням, - так ми розвиваємо у дитини з аутизмом здатність розуміти мову або, інакше кажучи, формуємо його мовне мислення.

Своєчасний розвиток фонематичного слуху - запорука правильного мовлення. Систематична робота над звуковимовою допомагає дитині досконало оволодівати фонематичною стороною мови. Отже, розвиток фонематичного сприйняття - один з напрямків роботи з дітьми аутистами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аппе Ф. Введение в психологическую теорию аутизма / Ф. Аппе. – В : Теревинф, 2006. – 216 с.

2. Максимова Е. В. Причины возникновения раннего аутизма и его корекция на основе теории Н. А. Бернштейна. – М. : Издательство «Диалог-МИФИ», 2008. – 288 с.

3. Руденко В. И. Логопедия. Практическое пособие / В. И. Руденко. – П. : Феникс, 2014. – 288 c.

4. Скрипник Т. В. Феноменологія аутизму : Монографія. – К. : Видавництво «Фенікс», 2010. – 368 с.

5. Літвінова О. В. Щодо питання систематизації мовленнєвих порушень при аутизмі / О. В. Літвінова // Логопедія. – 2013. – № 3.

6. Логвінова І. П. Формування комунікативної потреби дітей з аутизмом у невербальній взаємодії / І. П. Логвінова // Збірник наукових праць Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам’янець-Подільський : Аксіома, 2008. – С. 59-61

7. Тарасун В.Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з аутизмом / В. Тарасун, Г. Хворова / За наук. ред. В. Тарасун –К., 2004. –103 c.

8. Рождественська М. В. Синдром органічного аутизму у дітей із затримкою психічного розвитку / М. В. Рождественська // Дефектологія. – 2002. – № 2. – С. 46-49.

9. Горбенко Е.Л. Формирование фонематического слуха у дошкольников, имеющих речевые нарушения [Текст] / Е.Л. Горбенко // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). - СПб.: Реноме, 2012. - С. 262-264.