**Особенности логопедической работы с детьми с РАС**

*Аннотация*: В данной статье рассматриваются особенности логопедической работы с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра (РАС).

 *Ключевые слова*: дети, расстройства аутистического спектра (РАС), логопедическая работа, глобальное чтение.

Расстройство аутистического спектра (РАС) является серьёзным, и в тоже время недостаточно изученным заболеванием. Как отмечают многие авторы, существует большой разрыв между теоретическими знаниями о детском аутизме и практическими возможностями помочь больным.

Изначально РАС рассматривали психиатры в диагнозе «шизофрения». Так как в переводе «шизофрения» - это расщепление, а в детском возрасте не корректно говорить о расщеплении того, что не сформировано, то было принято решение отказаться от этого термина. В настоящее время, это заболевание выделено отдельно и в классификации МКБ 10 имеет код F 84.0-детский аутизм и код F 84.1-атипичный аутизм.

По определению, аутизм, характеризуется тремя нарушениями [2]:

* нарушениями социального взаимодействия (в норме социальная интуиция присуще ребенку с рождения);
* нарушениями коммуникации (дети могут научиться выражать эмоции, но понимание этих эмоций остаётся для них недоступным);
* неспособностью воображения (добавления значения к восприятию).

Развитие процесса познания у детей, страдающих аутизмом, коротко можно описать следующим образом. Во всем мире дети рождаются с биологически заложенной способностью добавлять значение к восприятию при минимальном социальном стимулировании. Благодаря этой способности они интуитивно предпочитают человеческие звуки, в определенный период начинают анализировать и понимать общение и в конечном итоге могут общаться сами. Эта способность также помогает им правильно понимать поведение других людей, а затем не только понимать, но и развивать адекватное социальное поведение. Именно эта врожденная биологическая способность нарушена у людей, страдающих аутизмом. Она не «отсутствует» у них, а только нарушена. В действительности, многие аутисты понимают определенные значения, которые выражаются через коммуникацию, социальное поведение и воображение. Но они не понимают целей коммуникации, для них слова - просто слова, картины - просто картины. Той идее, что все символы могут служить коммуникации, дети должны обучаться специально.

Хорошо известно, что восприятие мира для ребёнка идёт через игру. Дети с РАС предпочитают игры, основанные на чистом (буквальном) восприятии. Например : есть кубики. Ребенок, страдающий аутизмом, поставит эти кубики друг на друга или в ряд. Ребенок же с нормальным развитием попытается построить из них башню или поезд (он добавит значение к восприятию). Отсутствие символической игры указывает и объясняет нам то, как мало дети с РАС понимают поведение своих близких.

Большую сложность для этой категории детей представляют понятия, касающиеся относительных признаков предметов (большой-маленький, длинный-короткий и т.д.). Аналогичные трудности возникают при использовании местоимений. Т.к. для ребенка неосуществима функция переноса, он не в состоянии понять, что «Я» и «Ты» является одним и тем же лицом. В связи с этим, у детей возникают эхолаличные ответы. На вопрос: «Ты (или Ваня) хочешь конфету?» - ребенок ответит: «Ты (Ваня) хочешь конфету», причем без эмоциональной окраски голоса. Следует отметить, что такие ответы не связаны с нежеланием использовать местоимение «я», то же касается использования слов, обозначающих предметы (имена существительные). Ребенок может знать (в смысле повторять слово), но не использовать его творчески. Для творческого использования слов, мы должны проанализировать его значение, что практически недоступно для детей с РАС.

Поделюсь примером из книги Т. Питерса [3], который помог лично мне при работе с ребёнком аутистом. Разговор идёт о мальчике по имени Брайн.

Если Брайн не хочет делать какую-либо работу, он говорит: «Молодец». Почему? Для него эта фраза ассоциируется с окончанием работы, т.к.один раз он помыл посуду и мама сказала: «Молодец». Поэтому, на самом деле под этой фразой он имеет в виду следующее: «Мне не хочется начинать эту работу». Как мы понимаем слово «молодец» было интерпретировано Брайном не как качественная оценка его поступка, а как завершение нежелательной ситуации (её положительное разрешение). В практике был аналогичный случай. Ребёнок, приходя на все занятия, повторял одну и ту же фразу: «Лев в клетке, лев в клетке, лев в клетке». Никакого отношения к занятиям она не имела (мы не разбирали животных, не обсуждали мультфильмы на эту тему). Как раз в это время мною была прочитана вышеупомянутая книга, и я решила спросить у родителей, что обозначает эта фраза. Выяснилось, что мальчик любит смотреть мультфильм «Король – лев». Смотрит он его, естественно, в свободное от занятий время. Мы предположили, что эта фраза означала: «Я не хочу заниматься». И оказались правы. Т.е. постоянно произносимая фраза: «Лев в клетке», дословно означала – отпустите меня скорее домой. Таким образом, чтобы положительно разрешить нежелательную для себя ситуацию (в нашем случае это занятия), ребёнок использовал оставшийся в памяти след ухода от нежелательного действия. Аналогичные ситуации характерны для детей с РАС.

Теперь остановлюсь непосредственно на логопедической работе с детьми данной категории. Исходя из сложности дефекта, на наш взгляд, нет приоритетной работы какого-либо специалиста. Главная задача всех специалистов- выработать систему коммуникации для данного ребенка. Учитывая, что планирование для аутичных детей является средством коммуникации, на первое место при работе с ребенком для любого специалиста выступает именно оно. Под планированием понимается знание определенной последовательности выполнения заданий. Необходимо помнить, что для данной категории детей, в отличие от детей с другими видами нарушений, нежелательно предлагать разнообразные задания.

Что касается работы непосредственно над речевыми навыками: мы пошли по пути обучения глобальному чтению по системе Глена Домана [2]. Считаем нецелесообразным изучать и произносить отдельные звуки. На нулевом этапе отрабатываем указательный жест. Далее движемся по следующей схеме

Подбор парных картинок, постепенно увеличивая их количество;

Приклеиваем картинки в альбом, подписываем; отдельно заготавливаем карточки с надписями этих картинок. Подбираем карточки с надписями к приклеенным картинкам, сначала визуально, затем на слух;

Учим глаголы аналогичным способом;

Составляем предложения подлежащее + сказуемое;

Всё это прописываем, обводим по пунктирно написанным словам;

Закрепляем образ буквы через зрительный и тактильный анализаторы (используем выпуклые буквы магнитной азбуки, буквы из пластилина, дерева, приклеенные на бумагу из гороха, гречки, фасоли и т.д.)

В заключении мне бы хотелось затронуть вопрос интегрированного образования детей с данным нарушением. По определению, интеграция – это включение одного или нескольких детей со специальными образовательными нуждами в обычный класс.

В книгу известного бельгийского учёного Т. Питерса, переизданную в 2002 г., включены выдержки из дневников людей, страдающих аутизмом, имеющих высокий уровень интеллектуального развития. В них описаны трудности, с которыми они сталкивались, будучи интегрированы в общеобразовательные классы, дословно, это является результатом того, что называют «наивным представлением об интеграции» [3, с.144]. Автор книги пишет о том, что произошло в Италии – в результате очень наивной политики интеграции в этой стране фактически не осталось специальных школ. Все дети с особыми нуждами были интегрированы в обычные школы. То же самое происходит и у нас через 17 лет. Будем надеяться, что в нашей стране для детей с РАС будут созданы специальные условия образования, в результате чего ими будут обретены те навыки, которые реально помогут им адаптироваться в социуме.

Список литературы:

Аппе, Франческа Введение в психологическую теорию аутизма / Франческа Аппе; пер.с англ. Д. В. Ермолаева. – М.: Теревинф, 2006. – 216 с.

Глен, Доман Как научить ребёнка читать / Пер.с англ. – М.: Аквариум. ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. – 352 с. – (Малыши хотят и могут учиться!).

Питерс Т., Аутизм: От теоретического понимания к педагогическому воздействию: Книга для педагогов - дефектологов / Тео Питерс; пер. с англ. М.М. Щербаковой; под науч. ред. Л.М. Шипицыной; Д.Н. Исаева. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. - 240с. – (Коррекционная педагогика).