



До середины 40-х годов прошлого столетия такой болезни, как ранний детский аутизм (РДА), не знали, но в последние годы, по свидетельству психиатров, заболеваемость аутизмом катастрофически растет. Общество пока ошеломлено, и серьезное осмысление происходящего только начинается. Один из ведущих детских психиатров России, доктор медицинских наук, профессор Галина Вячеславовна Козловская поделилась с нами своим видением этого вопроса.

— Термин «аутизм» введен в медицину сравнительно недавно, около 100 лет назад, философом и психиатром Блейлером. Смысл его в серьезном отходе личности от окружающей жизни и сильном погружении в себя.

Сразу оговорюсь: аутистическое поведение свойственно ряду детских характеров — повышенно чувствительным, ранимым, закрытым личностям, которые склонны к самоанализу, отходу от темпа окружающей жизни, творческому полету мысли. Ничего плохого здесь нет. Напротив, эти черты позволяют человеку быть более глубоким.

Когда же замкнутость несколько гиперболизирована, формируется так называемый шизоидный характер, но это не всегда приводит к патологии. В качестве болезненного симптома аутизм проявляется при шизофрении и других сходных состояниях.

А ранний детский аутизм представляет собой одну из самых тяжелых форм психического заболевания. Начинается оно практически с первых лет жизни ребенка и приводит к тяжелой инвалидности. Однако, внешне проявляясь в виде тяжелого психического недоразвития, по сути, ранний детский аутизм — это функциональное состояние, поскольку оно не сопровождается деструкцией нервной ткани головного мозга.

Несмотря на грубое расстройство поведения, ребенок с аутизмом не является умственно отсталым: память, речевые навыки, сообразительность, комбинаторика присутствуют. Порой аутисты отличаются сверхразвитой памятью. Сохранна у них и внутренняя речь. Ребенок умеет рассуждать, делает правильные выводы, но не может связно выразить это, потому что речь, направленная на общение, у аутистов нарушена. У них, правда, прорывается связная речь, которая поражает окружающих своей развитостью, правильным интонированием, обилием сложных слов и неологизмов. Но даже связная речь аутиста лишена функции общения. Это некая саморечь, обращенная в никуда.

— Что значит «саморечь»? Аутисты говорят сами с собой?

— Не совсем. Они как бы цитируют чужую речь, могут вдруг воспроизвести текст рекламы или фильма, но просьбу повторить сказанное аутисты не выполняют, потому что это означает

общение, а оно-то как раз нарушено.

— **Перечислите, пожалуйста, характерные симптомы раннего детского аутизма.**

— Их три: нарушение общения, поведения и эмоциональности.

— **Про общение уже более или менее понятно: аутист практически неконтактен. А в чем выражается нарушение эмоциональности и поведения?**

— РДА сродни шизофрении (существует много весьма доказательных мнений, что шизофрения и аутизм родственны, хотя в классификации заболеваний они обозначаются как два разных состояния), главный признак тут — расщепление психических функций.

Я уже немного затронула эту тему, говоря о наличии у аутистов внутренней речи и практическом отсутствии внешней. В аутистах как бы два полюса. Проявляется это во всем, вплоть до двигательной активности: с одной стороны, они медлительны, движения их негармоничны, а с другой стороны, аутисты невероятно подвижны: они могут мгновенно забраться на шкаф, «взлететь» на подоконник. За ними нужен глаз да глаз.

Для них характерно двигательное однообразие: верчение пальцами, вращение вокруг собственной оси, бегание по комнате от предмета к предмету или так называемый «манежный бег», когда они могут бегать по кругу часами. Свойственно им и раскачивание или биение перед засыпанием головой о стенку кровати или подушку.

В эмоциональном плане расщепление проявляется тоже очень ярко. С одной стороны, аутисты эмоционально холодны и равнодушны, порой производят впечатление жестоких, потому что бездушно обращаются с родными, сверстниками, животными, куклами.

А с другой, они крайне ранимы, обидчивы. У них повышенная чувствительность ко всему: к прикосновениям, звукам, к любому взаимодействию с окружающим миром. Эта гиперчувствительность в определенной степени и определяет их аутистическое поведение. Доходит до того, что порой аутисты производят впечатление слепых или глухих, потому что не слышат обращенной к ним речи или не видят протянутый предмет.

Однако при тщательном обследовании обнаруживается, что слух и зрение у них сохранены. Просто их психика не выдерживает нагрузки и блокирует ответную реакцию. Они — как бы люди с обнаженной раной. Если начать их гладить, тормошить, это может вызвать резкую реакцию протеста с визгом, криками, истерикой.

Равнодушие аутистов доходит даже до неразличения живого и неживого. Более того, аутист к неживому может относиться лучше, чем к живому! Например, картинку, которая ему нравится, он узнает, часами рассматривает фотографии, застывает перед изображением людей в мультфильмах, воспринимая рисованное действие как настоящее, плача, боясь, прячась.

А вот реальность воспринимает совершенно равнодушно: может залезть на колени к человеку, как на стул, чтобы дотянуться до чего-то. Может опереться на человеческое лицо, будто на подставку, или взять мамину руку, чтобы достать ею, как инструментом, нужный предмет.

Нарушение поведения аутиста обусловлено расщепленностью: желанием уйти от окружающего мира и желанием приблизиться к нему. В детском саду ребенок с РДА уходит в сторонку и играет один. Но в то же время, что нехарактерно для ребенка с умственной отсталостью, аутист следит за происходящим вокруг. И в конце концов вписывается в жизнь детского коллектива, оставаясь вне его.

— **Как это?**

— Например, ребенок выполняет некие режимные моменты. Все садятся за стол — и он садится. Все едят ложкой — и он тоже. Причем при просьбе сделать что-то он не делает, а по

подражанию, как бы следя по касательной за другими детьми, начинает это повторять.

Это говорит о том, что функционально его интеллект работает, он не так глубоко снижен и безнадежен, как часто думают. Такой ребенок вполне перспективен при правильном к нему отношении, соответствующем воспитанию и лечению.

Это состояние вполне обратимо, хотя, может, и не до высоких уровней. Нельзя сказать, что дети с РДА сравниваются с обычными детьми. В большинстве случаев они останутся на сниженном уровне в одних своих проявлениях, зато в других могут опережать сверстников.

А бывает даже, они полностью выходят из аутизма, хотя и остаются повышенно ранимыми. Заболевание это очень серьезно, пугающе для окружающих, особенно родителей, потому что аутисты крайне тяжелы в быту, и если родителей оставить без помощи, то большего наказания трудно себе представить, это тяжкий крест для всей семьи.

Но когда родители включаются в процесс коррекции совместно со специалистами, начинают верить в свои силы и настраиваются на медленный поступательный процесс накопления достижений, то аутизм идет на убыль, и ребенок начинает радовать своих родителей.

Важно не торопить события. К сожалению, родители часто хотят чуда. Но чудо это надо заработать огромными усилиями.

— В чем заключается правильное обращение с таким ребенком?

— Учитывая гиперчувствительность аутистов, надо быть с ними очень осторожными. Даже разговаривать лучше вполголоса. Нельзя создавать тревожную обстановку. Массаж — и тот надо производить особый — неглубокий, в виде игры, потому что массаж с сильным воздействием на мышцы и нервные стволы может вызвать ухудшение состояния. Нельзя применять нетрадиционные формы воспитания.

Новое (например одежду) нельзя навязывать, поскольку аутистам свойственна боязнь всего нового. Нельзя выхватывать и выбрасывать старую игрушку, объявив ее негодной рухлядью. Дороги аутистам и разные найденные на улице палочки, веревочки, обломки игрушек. Нельзя их отбирать, да еще объявлять мусором.

Аутист косвенно все запоминает, и можно совсем потерять его доверие, в результате чего еще более гипертрофированно проявится защитный негативизм.

Походы в театр или куда-то, где много людей и шума, — чрезмерная нагрузка. Они часто боятся игрушек, особенно крупных. Сейчас на улицах больших городов можно увидеть «живую рекламу» — людей, одетых в костюм Микки-Мауса, телепузика, динозавра. На аутистов это действует пугающе, поскольку воображение у них достаточно бурное.

Аутисту важно, чтобы его жизнь была привычна, размеренна и предсказуема. Он любит гулять по определенным маршрутам, любит привычную одежду, ритуалы при отходе ко сну, любит есть в определенном месте, с определенной тарелки. И если родители пытаются ему помочь, приходится приспосабливаться к его особенностям.

Когда же состояние малыша улучшается, эти странности понемногу исчезают. Спектр вещей, которые ему нравятся, расширяется, и взаимодействовать с ним становится легче. Теперь он даже любит новую одежду, примеряет ее перед зеркалом, начинает смотреть собеседнику в глаза.

— А раньше не смотрел?

— Нет, конечно. Для аутиста самое трудное — смотреть в глаза другому человеку, ведь это символизирует тесный контакт. Улучшение состояния выражается в неожиданной разблокировке эмоциональной сферы: он вдруг подходит к взрослому и, как котенок, тычется головкой в руку, ищет ласки. И это бессловесное проявление чувств дорого стоит, потому что оно преодолело чрезвычайно сильный внутренний протест.

Одно из основных правил взаимодействия с ребенком-аутистом гласит, что его необходимо поощрять за каждое проявление правильных форм поведения. Наказание же на такого ребенка не действует.

— Совсем?

— Да. Пока состояние ребенка не улучшится, его лучше отвлекать от нелепых, неправильных форм поведения и обязательно поощрять правильные. К примеру, аутисты любят стереотипную игру в виде открывания и закрывания ящиков шкафа. В этом опять проявляется их странная двойственность: они не выносят шума, когда этот шум производит кто-то другой. Сами же могут стучать ящиком сколько угодно.

— Как же быть взрослым в такой ситуации?

— Надо ребенка отвлечь, а для этого сперва немного поиграть вместе с ним. Когда взрослый включается в игру, у аутиста возникает чувство оторопи — он не ожидал такой реакции. Тут-то и можно поймать его внимание и быстро перевести на что-то другое. Причем, при всей осторожности, обращение с аутичным ребенком требует большой эмоциональности, ему необходимо наглядно демонстрировать свою любовь, вызывать на контакт.

Мягко преодолевая сопротивление ребенка, надо приобщать его к реальному миру. Он не смотрит в глаза, а надо стимулировать его, чтобы смотрел. Не разговаривает — надо добиваться, чтобы разговаривал. Ну и конечно, должен быть единый стиль воспитания, а не так, что мать говорит одно, отец другое, бабушка третье, а няня четвертое, он тогда просто уходит от общения.

— Полезны ли для аутистов занятия спортом?

— Очень полезны, но спорт должен быть не командным, а индивидуальным, таким, который воспитывает сосредоточенность и повышает уверенность в себе. В этом отношении хороши разные виды восточных единоборств, они неагрессивны, развивают сдержанность, владение собой. Для аутиста очень важно ощущение, что он может себя защитить.

Полезны плавание, велоспорт, коньки, лыжи. А вот легкая атлетика для аутистов чересчур нагрузочна. Из других, уже неспортивных занятий им полезны танцы и хоровое пение. Пение заметно уменьшает аутизм, поскольку аутисты начинают себя слышать. А то ведь у них нет ощущения своего голоса, своего тела. Именно поэтому они берут маму за руку и ее рукой открывают дверь: они ощущают себя, когда держатся за маму. И в первом лице о себе не говорят, потому что нет ощущения своего «я».

— Заболеваемость аутизмом заметно увеличилась. Откуда такой стремительный рост?

— Пока ясно одно: причин много. Поскольку страдают ростом аутизма, в основном, цивилизованные страны, похоже, мы имеем дело с издержками цивилизации.

Это и экологическая составляющая, и резкое изменение питания: избыточное количество углеводов и молочных продуктов — в первую очередь синтетических, где содержится много глутена. Есть данные, что специальная диета без молочных продуктов и белого хлеба из очищенной пшеницы улучшает состояние при аутизме.

На рост детского аутизма, судя по всему, оказывают влияние и гормональные контрацептивы, которые вызывают всевозможные расстройства при беременности и, соответственно, внутриутробные поражения плода.

Влияет на рост аутизма и безотборная вакцинация детей, когда ребенок до полутора лет получает около 17 прививок. Прививки же — это встреча с инфекционными болезнями. Такого количества инфекционных процессов ребенок раньше не претерпевал. Естественно, вся его иммунная система сотрясается. А истощение иммунитета влияет и на эндокринную систему, и на психику.

Может быть, есть и еще какие-то причины, вызывающие заметный рост аутизма. Я считаю,

что долг врачей и общественности — задуматься над этим процессом.

— Вы сказали, что аутизм гораздо чаще встречается в развитых странах. Не способствует ли этому информационная среда, в которой растут наши дети?

— Современные средства массовой информации, доступ к которым в развитых странах дети имеют чуть не с пеленок, конечно, способствуют развитию вторичной аутизации.

— Получается, что если родители не оберегают такого сложного ребенка от телевизора или компьютера, они тем самым усугубляют его заболевание?

— Безусловно. Увлечение телевизором даже у здоровых детей формирует аутистические черты. Погружение в виртуальный мир — это путь наименьшего сопротивления, ведь освоение реального мира, взаимодействие с ним требует усилий, а виртуальный не требует ничего, кроме нажатия кнопок.

— Насколько у нас в стране развита помощь больным аутизмом?

— Очень слабо. В ряде городов, правда, созданы хорошие центры. Но, во-первых, их недостаточно. А во-вторых, пока нет общепринятой методики коррекции: каждый центр действует по своему усмотрению, руководствуясь чисто интуитивным подходом.

На сегодняшний день коррекция аутизма — дело энтузиастов. Государственного, системного подхода к проблеме не видно, хотя проблема вышла далеко за рамки редких случаев. Поэтому необходимо скорее создавать серьезную программу помощи аутистам. Помощь эта, безусловно, не должна сводиться к тому, что ребенку просто дается инвалидность, после чего он кое-как существует на обочине общества.

Повторяю: аутизм — принципиально обратимое заболевание, и если мы научимся его лечить, ребенка можно будет вывести во вполне приемлемое состояние и уменьшить количество тяжелых инвалидов.

Я уж не говорю о том, что при аутизме многие семьи распадаются, мужья уходят, и это порождает новые проблемы. Мало того, что на женщину падает непомерная нагрузка, состояние ребенка усугубляется, поскольку для аутистов крайне важно присутствие мужского начала в семье.

И еще одна задача. Нужно как можно раньше научиться диагностировать аутизм и начинать коррекционную работу. Тогда мы сможем на ранних этапах предотвратить развитие аутизма или сделать его более мягким.

— При попытках максимально ранней диагностики аутизма на что следует обращать внимание родителям?

— Если ребенок в первый год жизни молчит, не лепечет или делает это очень слабо, родителям стоит насторожиться. В норме малыш очень рано начинает в ответ гулить, агукать.

Еще один серьезный «звоночек» — когда ребенок не улыбается в ответ на улыбку. Он улыбается не маме, а в пространство. А когда к нему подходят, замирает, концы губок у него опускаются, и он опять не реагирует на призывы.

Третий настораживающий момент — ребенок не просится на руки. В ответ на призыв близкого взрослого взять его на руки психически здоровый ребенок обязательно протягивает ручки. Аутист же на руки не стремится, а когда его все-таки берут, выворачивается, изгибается дугой. Здоровый ребенок на руках у взрослого принимает удобную позу, его легко держать на руках. Аутиста же держать неудобно, у него какое-то кукольное тельце.

Неимоверно трудно сфокусировать взгляд аутиста на каком-то предмете, хотя двигательная активность глаз у него в норме. Еще у детей с готовностью к аутизму часто бывает нарушение

сна, они много капризничают, особенно при пробуждении.

— Если родители заметили какие-то из перечисленных вами признаков, что им следует предпринять, помимо посещения врача?

— Самое главное – беречь ребенка от стрессов, поскольку стресс в раннем возрасте может спровоцировать развитие аутизма. Причем надо понимать, что стрессовым фактором для него являются не только крики взрослых, их скандалы, которые не полезны никакому ребенку, но и вроде бы безобидные события. Например, переезд в другое место или даже смена мамой своего облика, курение, громкий шум.

— А бывает ли так, что у ребенка есть аутистические проявления, но он на самом деле не аутист?

— Конечно, бывает, причем не так уж и редко. Например, при психической депривации, когда дети находятся в условиях эмоционального сиротства. У таких детей в качестве защитной реакции развивается вторичная форма аутизма, которая называется «пара-аутизм».

Это нажитое заболевание. Клиническая картина тут иная: сперва ребенок отгораживается от общества, которое не проявляет к нему должного внимания, а потом начинает ему мстить. Мстит он всем без разбору. Из этих детей вырастают бунтари, которые ищут себе авторитеты в среде маргинального мира, где недостатки такого ребенка не выпячиваются, а, наоборот, максимально полно используется то, на что он способен.

Способен же он, с одной стороны, быть жертвой, а с другой — деспотом с теми, кто слабее него. У пара-аутистов не формируется умение дружить и любить, умение создавать вокруг себя доброжелательный коллектив, который они бы принимали и который принимал бы их. Эмоциональность пара-аутистов глубоко ущербна. Если у настоящих аутистов она расщеплена, то здесь эмоции только холодны и тупы. В плане эмоционального оскудения пара-аутизм — более тяжкая патология, чем РДА.

— Случаи пара-аутизма тоже участились?

— Да, и весьма заметно.

— Когда чаще всего развивается пара-аутизм?

— Во-первых, при жестоком обращении с детьми, когда детей избивают и унижают.

Во-вторых, когда дети чувствуют себя отвергнутыми. В эту группу нередко попадают дети деловых женщин, где мать слишком увлечена карьерой в ущерб материнским обязанностям. Она часто бывает требовательной и жесткой. Папа, если есть, обычно ведомый, а часто его и вовсе нет.

Ребенок в таких условиях гармонично сформироваться не может. Ущербны сами условия, ущербна мать, которая при всей деловой хватке не смогла организовать семью. Для ребенка в такой матери нет чего-то главного, материнского. В результате чувства ребенка формируются искаженно. Мама не может понять, в чем дело: вроде бы она столько вкладывает в ребенка, не жалеет денег на его содержание, а ребенок растет изломанным, тревожным, с ощущением собственной неполноценности, с замаскированной агрессивностью.

— А если вдобавок ко всему у такого ребенка часто менялись няни, это отражается на его психике?

— Да, если такое происходит в первые годы жизни, то пара-аутизм ребенку обеспечен. Самое страшное, что у него не формируется чувство привязанности. Причем не только к няням, но и к родителям. Взрослые перестают быть авторитетом. Над нянями же такие дети часто издеваются.

Отказ от родительских обязанностей весьма опасен, это непременно скажется на психическом

благополучии всей семьи. Уж лучше такого ребенка поместить в детский сад. Там, по крайней мере, порядка больше, чем с нянями, поскольку серьезно проконтролировать нянь невозможно.

— Есть ли какое-то соотношение между аутизмом и проживанием в больших городах? Иными словами, одинаков ли процент аутизма у детей из мегаполисов и из деревень?

— Разница огромна. У детей, живущих в деревне, аутизм встречается гораздо реже, чем в городе. Я вам больше скажу, РДА нет даже в детских домах! Пара-аутизм еще может быть — и то лишь на ранних этапах. А потом он изживается.

Да, дети, выросшие в детских домах, остаются психически немного ущербными, они инфантильны, если их не приучают к социальной жизни, а потом без всякой подготовки выпускают в окружающий мир. Но аутизм как таковой среди них не развивается.

— То есть, может быть, аутизм — это еще проблема больших городов, отдельных квартир и малодетных семей?

— Нажитый аутизм — безусловно. Эндогенный же аутизм — явление более сложное, и здесь влияние биологических факторов гораздо сильнее, чем психологических.

— А есть ли какие-то данные в области наследственности?

— Конечно, есть. РДА обычно встречается в семьях, где имеется накопление личностей, страдающих шизофренией или близкими к тому состояниями.

— По моим наблюдениям, среди родителей детей-аутистов немало компьютерщиков и математиков.

— Совершенно верно. Это шизоиды, которые сами по себе тоже аутичны. Они живут в своем особом мире и взаимодействуют, в основном, с виртуальным пространством.

Другое дело, что они скомпенсированы. Они могут быть социально вполне активны, но дети у них достаточно часто рождаются с готовностью к аутизму и потому нуждаются в особом внимании семьи, врачей и психологов.

Мы должны понять, что такие дети — потенциальная элита общества: в плане интеллекта они часто бывают лучше многих, и если мы их сохраним, то получим очень ценное пополнение наших рядов. Но они гиперчувствительны, а их подвергают обычным стрессовым нагрузкам. И психика малышей разрушается, талант погибает, даже не развившись. Причем, поскольку аутизму гораздо чаще подвержены мальчики, фактически выбраковывается наиболее творчески активная и оригинально мыслящая часть населения.

— Каким может стать скомпенсированный аутист?

— Особо общительным он, конечно, не будет, но социально будет вполне адаптирован, будет оригинален, поскольку мышление его нестандартно.

Аутисты часто бывают очень хорошими программистами. Есть у них склонность и к математике. У них развитое пространственное мышление, недаром аутисты очень рано начинают собирать сложные паззлы. Так что из них могут получаться хорошие архитекторы, ландшафтные дизайнеры.

Еще аутисты любят музыку, могут сочинять, бывают оригинальными исполнителями. Любят петь, лепить, рисовать. На свете есть много профессий, где их необычность может быть использована во благо. Вообще, аутистов, как и шизофреников, часто сравнивают с ларцом, в котором хранятся драгоценности, но ключ от которого потерян.

Морозова С.С.

Развитие речи у аутичных детей в рамках поведенческой терапии

Целью этой статьи является ознакомление специалистов с работой по развитию речи в рамках поведенческой (бихевиоральной) терапии*.

*Поведенческая терапия - не совсем правильное название течения, которое в оригинале именуется "Applied Behavior Analysis" - т.е. "прикладной анализ поведения"; в то же время, в популярной литературе, встречается и термин "behavioral therapy".

Нарушения речевого развития являются одним из наиболее важных признаков аутизма. Существует множество различных точек зрения на природу и характер этих нарушений. Представители поведенческого подхода не принимают участия в этих дискуссиях, поскольку предметом бихевиоризма является внешне наблюдаемое поведение, а не внутренние механизмы этого поведения. В то же время, в рамках поведенческой терапии накоплен огромный и ценный опыт формирования речевых навыков у детей с различными нарушениями развития. В этой статье мы дадим краткое описание начального этапа работы по обучению речевым навыкам. Следует отметить, что поведенческая терапия предполагает индивидуальный подход: выбор навыков и пособий для обучения, продолжительность формирования того или иного навыка - эти и другие параметры изменяются в зависимости от того, как происходит научение в каждом конкретном случае.

Первичное обследование речи

Работа по формированию речевых навыков начинается с оценки уровня актуального развития речи данного ребенка. В связи с тем, что в нашей стране отсутствуют стандартизированные методики обследования речевого развития, возможно использование так называемых "речевых карт" (схем логопедического обследования). В то же время, большинство логопедических методик не приспособлено для использования при диагностике уровня речевого развития аутичных детей. На наш взгляд, более пристального внимания заслуживает обследование понимания речи, а также ее коммуникативного использования.

1. Обследование понимания речи (импрессивная речь).

В первую очередь, понимание ребенком речи обследуется в спонтанной ситуации. Изучают, *понимает ли ребенок высказывания, которые содержат аффективно значимые для него слова*. Что имеется в виду? Путем наблюдения или в беседе с родителями выясняют, что ребенок любит, что является для него особенно значимым (многие дети любят слушать музыку, качаться на качелях, смотреть телевизор, имеют пристрастие к определенному лакомству - например, к некоторым видам конфет и т.д.). Затем при отсутствии значимого объекта или действия в поле зрения ребенка произносят высказывание, содержащее значимое слово (например: "Пойдем на качели", "Включим кассету" или "Хочешь "Чупа-чупс"?" и т.п.). Если поведение ребенка изменится видимым образом - например, он повернет голову в сторону говорящего, подойдет к нему и т.п. - можно предположить, что он понял высказывание или его часть. Важны

два момента: 1) предлагаемые объекты (виды деятельности) должны иметься в наличии; 2) пробы на понимание таких слов должны производиться несколько раз в течение обследования - не менее 3-5 (не подряд) - для получения достоверного результата.

Затем проверяют, *выполняет ли ребенок словесные инструкции: а) в контексте происходящего; б) вне контекста происходящего*. В первом случае (а) ребенка просят сделать что-либо в русле того, чем он занят. Например, если он играет с железной дорогой, можно сказать: "Поставь вагон на рельсы", "Возьми паровоз" и т.п. Если ребенок уронил что-либо, можно сказать ему: "Подними". Во втором случае (б) ребенку дают инструкции, не связанные с тем, чем он занят, например: "Подойди сюда", "Дай кубик" и т.п. При обследовании понимания инструкций следует избегать помощи (например, жестов) для получения более точной информации. Инструкции должны предъявляться в разных контекстах и ситуациях.

Направленное обследование понимания речи включает в себя задания на:

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

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

2. Обследование собственной речи (экспрессивная речь).

Во время наблюдения за спонтанным поведением ребенка фиксируются *различные вокализации и внегортанные звукообразования (те, которые производятся без участия голосовых связок) ребенка*. Полученная информация будет использована на первых этапах работы по развитию речи.

Важно обратить внимание на наличие *спонтанного подражания* различным звукам, словам и высказываниям, также фиксируются *эхолалии (непосредственные и отставленные)*.

При наблюдении смотрят, как *ребенок выражает свои требования или отказ от чего-либо*. Даже если ребенок не использует речь (вокализации, слова и т.п.) для выражения желания или протеста, уже имеющиеся формы коммуникации могут стать фундаментом для формирования простейших речевых навыков или их предпосылок.

Помимо описанных выше форм речевого поведения, отмечается, каковы *собственные спонтанные высказывания* ребенка. В некоторых случаях такие высказывания могут не иметь коммуникативной направленности. Тем не менее, фиксируя их, можно получить косвенное представление о произносительной стороне речи, о связи высказываний ребенка с его

действиями и т.д.

По возможности, проводится направленное обследование экспрессивной речи: изучают способность к вербальному подражанию, сформированность таких навыков как называние предметов, действий и т.д. Дальнейшее обследование проходит по стандартной схеме логопедического обследования: подробно исследуются произносительная сторона речи (интонации, громкость, качество произнесения звуков и т.п.), грамматическая структура речи, лексический состав, навыки диалога. Как отмечалось выше, все эти навыки обследуются одновременно с диагностикой понимания речи.

Для того чтобы обследование было полезным для построения программ по развитию речи, оно должно быть максимально точным и объективным. Поэтому целесообразно соблюдать следующие организационные условия: 1) наличие нескольких квалифицированных наблюдателей; 2) фиксация наблюдаемого (письменно или на видеокамеру); 3) структурирование полученной информации (обобщающий протокол - таб.1).

Протокол первичного обследования речи:

Параметры обследования			Фиксируемые данные
Обследование импрессивной стороны речи	Спонтанная ситуация	Понимание высказываний, содержащих аффективно значимые слова;	
		выполнение инструкций в контексте ситуации;	
		выполнение инструкций вне контекста ситуации.	
	Направленное обследование	Понимание названий предметов;	
		понимание названий действий;	
		понимание названий качеств предметов и т.д.	
Обследование экспрессивной стороны речи	Спонтанная ситуация	Вокализации, внегортанные звукообразования;	
		подражание;	
		выражение желаний;	
		собственные высказывания.	
	Направленное обследование	Подражание;	
		произносительная сторона	

		лексика;	
		грамматическая структура речи и т.д.	

Начальный этап обучения пониманию речи

Результаты обследования изучаются и используются для построения индивидуальных программ по формированию речевых навыков. Перед тем, как начать обучение, надо проанализировать весь спектр речевых навыков, имеющихся у ребенка. Обучение начинают с наиболее простых для него навыков - степень сложности определяется индивидуально. Развитие экспрессивной стороны речи и понимания у говорящих детей должны идти параллельно и равномерно.

Рассмотрим случай, когда на этапе обследования ребенок внешне не проявляет понимания речи, что при аутизме наблюдается достаточно часто.

Необходимыми предпосылками начала обучения являются частичная сформированность "учебного поведения", выполнение простых инструкций (в том числе, "Дай" и "Покажи"). Эти инструкции понадобятся для обучения пониманию названий предметов. Приведем программу обучения выполнения инструкции "Дай".

А. 1. Выбирают один предмет, пониманию названия которого будут обучать ребенка. Как отмечает Lovaas (1981), этот предмет должен соответствовать двум характеристикам: 1) часто встречаться в быту; 2) форма и размер должны быть такими, чтобы ребенок мог взять этот предмет рукой.
2. Ребенок и взрослый сидят рядом за столом (либо лицом к столу, либо на стульях друг напротив друга около стола). На столе не должно ничего находиться. Взрослый кладет на стол предмет, затем привлекает внимание ребенка (при помощи обращения по имени или инструкции: "Посмотри на меня"). Затем дается инструкция - например, "Дай чашку".
3. В случае, если ребенок выполняет инструкцию - а именно, берет чашку со стола и кладет в руку взрослому - немедленно следует подкрепление*.

* См. статью "Поведенческая терапия: начальный этап работы" в этой книге.

4. Если ребенок не выполняет инструкцию, за ней немедленно следует физическая помощь: взрослый своей рукой (ведущей) берет руку (ведущую) ребенка так, чтобы рукой ребенка взять чашку и вложить ее во вторую свободную руку взрослого. Затем ребенка поощряют, комментируя: "Умница, ты дал чашку!". Каждый следующий раз стараются уменьшить степень помощи - все более легкими движениями направляют руку ребенка. Подкрепление предоставляется, когда ребенок выполняет инструкцию не хуже, чем в предыдущей попытке. В результате обучения инструкция должна выполняться без помощи со стороны взрослого.

Б. После того, как ребенок уже дает предмет по инструкции, учат отличать этот предмет от других, не похожих на него. В качестве альтернативных объектов

если в качестве предмета, название которого изучалось, использовалась ложка, то в качестве альтернативных предметов можно взять ластик, куклу и т.п.). Затем придерживаются следующей последовательности действий:

- 1) Помещают на стол два предмета - причем они должны находиться на равном расстоянии от ребенка (иначе он будет с большей вероятностью брать тот предмет, который находится ближе).
- 2) Дают ту же самую инструкцию, что и в пункте А (например, "Дай чашку"), и оказывают помощь так, чтобы ребенок взял правильный объект. Этот ответ подкрепляют. Помощь уменьшают, добиваясь самостоятельности. Затем предметы меняют местами, и повторяют ту же инструкцию, что и в первый раз. Важно быстро оказывать помощь, не давая ребенку ошибиться, так как каждая ошибка ослабляет возникающую постепенно связь между словом и предметом.
- 3) Когда ребенок безошибочно (соответственно критерию)* дает по инструкции данный предмет из 5-6 альтернативных, можно переходить к изучению второго слова.

*Критерий (здесь) - выраженная количественно желаемая степень сформированности навыка. Например, для программы "Понимание названий предметов" можно установить критерий: 100% правильно выполненных инструкций в течение 3-х занятий подряд. Если критерий достигнут, значит, навык сформирован для данных конкретных условий.

Одна из ошибок, возникающих при обучении выполнять инструкцию "Дай" по выбору из нескольких объектов - использование педагогом дополнительных подсказок. Например, после предъявления инструкции взрослый держит свою руку рядом с предметом, который ребенок должен дать. Иногда достаточно выразительного взгляда для того, чтобы подсказать ребенку, какой предмет следует взять. Обучающий должен стараться избегать таких подсказок, поскольку у детей легко формируется зависимость от такого вида помощи. Кроме того, не стоит забывать, что наша цель в данном случае состоит в том, чтобы ребенок, выполняя инструкцию, ориентировался на вербальную информацию.

В. Когда ребенок научился выполнять инструкцию "Дай" с одним предметом ("Дай чашку"), выбирая его из нескольких других, вводят название нового предмета (например, кубик). Второй предмет должен резко отличаться от первого и по внешнему виду (цвету, форме, материалу и т.д.), и по семантическому содержанию (если первый объект - чашка, то ложка, губка и т.п. не могут использоваться в качестве второго предмета). После того, как ребенок научился давать второй предмет в отсутствие первого, переходят к обучению различать эти предметы в ответ на инструкцию. Затем постепенно вводят новые слова и увеличивают число предметов на столе, из которых ребенок должен выбирать.

Следовать инструкции "Покажи" обучают таким же образом, как и инструкции "Дай". Кратко остановимся на нескольких проблемах, которые иногда возникают при обучении инструкции "Покажи". Некоторые дети долго не научаются правильно складывать пальцы для формирования указательного жеста (указательный палец вытянут, остальные - сложены). Может ли это

служить препятствием для обучения показывать предметы? В некоторых случаях на начальных этапах обучения мы довольствуемся прикосновением кисти руки к предмету. В то же время проводится дополнительное обучение формированию указательного жеста. Иногда это происходит путем развития навыка подражания (пальчиковая гимнастика), иногда временно прибегают к искусственным средствам (перчаткам с отверстием для указательного пальца и т.п.). Как показывает наш опыт, все дети научаются со временем правильному использованию указательного жеста.

Еще один спорный момент - какой материал 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 использования картинок. При этом сначала берут изображения уже знакомых ребенку предметов, которые он умеет давать по инструкции. Картинки должны быть реалистичными, четкими. Можно сначала поместить их на фланелеграф (так как проще показывать картинки, расположенные на плоскости, перпендикулярной плоскости стола). В дальнейшем картинки можно класть на стол. После того, как инструкция "Покажи" будет отработана на картинках, можно вернуться к предметам. Кратко повторим порядок обучения: 1) "Покажи" с одним предметом (картинкой); 2) "Покажи" (первый предмет) из двух-шести других предметов (картинок); 3) "Покажи" со вторым предметом (картинкой); 4) "Покажи" (второй предмет) из двух-шести других предметов (картинок); 5) "Покажи" - по выбору между первым и вторым (инструкции даются в случайном порядке, расположение объектов меняют) и т.д.

Все слова, пониманию которых ребенок научился в учебной, несколько искусственной ситуации, должны употребляться в контексте повседневной жизни ребенка. *Процесс переноса (или генерализации) навыка должен быть продуман так же тщательно, как и процесс обучения.* Вот пример планирования переноса навыка ("Выполнение инструкции "Дай"): 1) занятия на учебном месте с мамой; 2) занятия дома с педагогом; 3) использование новых предметов, соответствующих изученным словам; 4) выполнение инструкций на кухне дома (инструкции дает мама, ребенок стоит у полки с посудой).

Следует подчеркнуть, что даже самый "простой" навык, формируемый на начальном этапе обучения, должен встраиваться в повседневную жизнь ребенка. Если в этих новых условиях начальные навыки понимания речи (или проявления этого понимания вовне) будут поощряться и закрепляться, если ребенок будет успешен, то у него постепенно будет складываться собственная мотивация обучения речевым навыкам.

Следующий этап обучения - формирование навыков, касающихся *понимания названий действий*. Следует отметить, что обучение этим навыкам может происходить одновременно с обучением пониманию названий предметов. В то же время, для детей с глубокими нарушениями понимания, лучше подходит

стратегия последовательного обучения.

Как отмечалось выше, построение обучения в поведенческой терапии всегда индивидуально. Современный подход не позволяет давать четкие "рецепты" на все случаи жизни - в какой последовательности, как и когда обучать тому или иному навыку. Поэтому мы ограничимся перечислением наиболее распространенных программ, которые позволяют научить ребенка понимать названия действий.

• *Обучение выполнению инструкций: а) на простые движения.*

Этот навык, как правило, формируют в самом начале обучения - на этапе построения "учебного поведения". В ответ на инструкцию ребенка учат выполнять то или иное действие ("Встань", "Иди сюда", "Подними", "Положи", "Похлопай", "Попрыгай" и т.п.). Стандартная процедура обучения описана в статье "Поведенческая терапия: начало работы". Если ребенок уже умеет выполнять одну инструкцию, обучают выполнению следующей, затем переходят к дифференциации двух инструкций: их предъявляют в случайном порядке. Для различения лучше выбрать инструкции, которые звучат по-разному (например, "Похлопай" и "Потопай" на слух различить труднее, чем "Похлопай" и "Встань"). Постепенно число инструкций увеличивается, их употребляют в новых, более естественных условиях.

• *Обучение выполнению инструкций: б) с предметами.*

У многих аутичных детей (как и в норме) понимание контекстной речи развито в большей степени, чем понимание изолированных слов. Моделируя знакомую ситуацию, можно научить ребенка точнее понимать смысл того или иного слова.

Обучение выполнять инструкции с предметами начинают следующим образом:

- 1) На столе перед ребенком кладут предмет, с которым он в быту умеет совершать какие-либо действия (например, рисует фломастером, пьет из чашки, ест конфеты и т.п.). Затем дается инструкция (например, "Пей", если на столе стоит чашка с соком). Важно, чтобы ребенок не начал совершать действие раньше, чем дана инструкция, поскольку наша цель - чтобы он научился реагировать на инструкции. Кроме того, мы должны быть уверены, что ребенок не будет проявлять негативизм при выполнении предлагаемых действий - например, не стоит предлагать ему есть то, чего он не хочет; или давать инструкцию "Причешись", если он никогда не пользуется расческой в быту.
- 2) Когда несколько инструкций отработаны изолированно, ребенка учат выполнять их при наличии нескольких предметов. Например, на столе стоит магнитофон, пазл и чашка; дается инструкция "Включи".
- 3) В дальнейшем осуществляется перенос навыка в менее структурированные условия домашнего быта. Например, в ванной после инструкции "Причешись" ребенок должен будет самостоятельно взять расческу с полки, и только потом - причесаться. Довольно часто на этапе переноса требуется дополнительное

обучение. Инструкции постепенно (но очень осторожно) могут видоизменяться - например, вместо "Включи", "Включи магнитофон" или "Давай включим музыку". Следует обращать внимание на то, действительно ли ребенок совершает действие, ориентируясь на речевое высказывание взрослого, или другие компоненты ситуации (например, привычка слушать музыку всегда после обеда, или жест мамы) "запустили" данную поведенческую реакцию.

• *Обучение пониманию действий по фотографиям (картинкам).*

Этот навык является, скорее, вспомогательным для того, чтобы познакомить ребенка (особенно мутичного) с названиями действий, понимание которых понадобится ему в жизни. Прежде, чем использовать фотографии (картинки) для обучения обязательно надо убедиться, что ребенок способен к восприятию 2-х мерных изображений. Для этой цели обучают навыку соотнесения предметов и их изображений.

Затем подбирают картинки - лучше фотографии - на которых изображены люди (на начальных этапах обучения не стоит использовать изображения животных), совершающие простые действия. В начале лучше использовать те действия, которые ребенок уже умеет выполнять по инструкции (например, "пьет", "сидит", "рисует", "ест"). Можно подобрать и изображения тех действий, которые часто встречаются в быту ("спит", "моет" и т.п.). На каждый глагол подбирается несколько картинок (фотографий) для того, чтобы избежать ассоциации слова с конкретным изображением. Каждый из людей, действующих на фотографиях (картинках), должен выполнять несколько действий. Например, если используются фотографии мамы, то она должна и пить, и спать, и рисовать, и т.д.. Тогда при выборе между несколькими действиями ребенок будет ориентироваться именно на действие, а не на субъект этого действия. На этом этапе обучения лучше не использовать фотографии самого ребенка и обучающего, чтобы избежать употребления глагола в первом и во втором лице. Обучение происходит в следующей последовательности:

- 1) На столе - одна фотография (картинка). Дается инструкция: "Покажи, где дядя **спит**" (ударение делается на последнем слове).
- 2) Когда ребенок правильно показывает одну картинку, добавляют альтернативные (например, изображения предметов).
- 3) Обучают показывать вторую картинку - например, "Покажи, где дядя **пьет**".
- 4) На столе - две картинки; ребенка обучают показывать их по выбору.
- 5) Используются другие картинки на те же глаголы.
- 6) Обучают пониманию новых слов.

Следует отметить, что далеко не все действия могут быть представлены в наглядной форме (особенно в виде статических изображений). Здесь мы говорим только о самом начале работы, когда наша цель - элементарное понимание бытовой речи.

Навык понимания названий действий применяется в дальнейшей коррекционной работе при обучении экспрессивной речи (например, ребенка

учат выражать согласие или отказ в ответ на вопрос: "Ты хочешь пить?").

Начальный этап обучения экспрессивной речи.

После того, когда начальные навыки понимания речи сформированы, начинают обучение экспрессивной речи. На этапе обследования специалист получает информацию о том, какова собственная речь ребенка, что и в каких ситуациях он говорит. Мы рассмотрим случай, когда речь ребенка сводится к отдельным вокализациям. При аутизме процент мутичных детей достаточно высок (от 25 до 50 процентов по различным данным). Поэтому вопрос о том, как строить речевую работу с такими детьми, представляется достаточно актуальным.

- Формирование навыков экспрессивной речи в поведенческой терапии начинают с обучения навыку *подражания звукам и артикуляционным движениям*.

Навык подражания движениям является одним из первых при обучении, и ко времени начала обучения речевым навыкам ребенок уже должен уметь повторять за взрослым простые движения в ответ на инструкцию "Делай так" или "Повторяй за мной". Выбирать звуки и артикуляционные движения следует индивидуально, предпочтительно использовать те из них, которые встречаются в спонтанном поведении ребенка. Примеры артикуляционных движений: открыть рот, показать язык, надуть щеки, подуть и т.п. Обучение повторять звуки обычно начинают на материале гласных, однако, если вокализации ребенка сложнее, то можно использовать их. Главная задача - установление контроля над подражанием, что достигается при помощи правильного использования подкрепления. Если ребенок не повторяет звуки, лучше вернуться к этапу имитации движений, а затем еще раз попробовать вызвать звукоподражание.

Обучать навыку звукоподражания трудно по той причине, что в данном случае специалист не может извне помочь ребенку выполнить инструкцию "Делай так" (или "Повтори", или "Скажи"). Единственным инструментом обучения становится подкрепление, которое позволяет ребенку видеть, что он делает правильно, а что - нет. Не всех детей можно научить подражать звукам, но возвращаться к этому навыку необходимо. В нашем опыте был случай, когда ребенок, которого сначала не удалось научить повторять звуки, через два месяца смог освоить этот навык.

Если ребенок научился подражать хотя бы нескольким звукам, их репертуар стараются расширить для того, чтобы в будущем эти звуки могли иметь функциональное значение. Сначала повторяют самые простые звуки, затем их более сложные сочетания. Если имеются нарушения в строении речевого аппарата (некоторые из них - вторичны - вследствие многолетнего молчания), полезна артикуляционная гимнастика, позволяющая работать над подвижностью языка, речевым дыханием, развитием произвольного контроля за положением артикуляционного аппарата и т.д. Из отработанных звуков в дальнейшем формируют первые слова.

- Поскольку у многих детей отмечаются выраженные нарушения контакта с

окружающими, они не делают собственных попыток заговорить. В таких случаях лучше начинать обучение произносить слова с более привычной и нейтральной для ребенка ситуации обучения. Прежде, чем начать формирование навыка *называния предметов*, проводят предварительную работу: 1) подбирают простые, доступные ребенку по звуковому составу слова (например, "мама", "папа", "дом" и т.п. 2) проводят обучение пониманию этих слов (см. выше); 3) отрабатывают произнесение этих слов на уровне звукоподражания.

Сложность навыка называния состоит в том, что прежде, чем ребенок назовет предмет, взрослый задает ему вопрос "Что это?" (или "Кто это?"). В связи с тем, что детей учили повторять звуки и их сочетания, а также из-за наличия эхолалий в поведенческом репертуаре многих аутистов, дети часто стремятся повторить вопрос за взрослым. Обучение проходит следующим образом: взрослый задает вопрос "Что это?", затем показывает предмет (например, игрушечный домик) и быстро, не дожидаясь, пока ребенок начнет повторять вопрос, говорит: "Дом". В некоторых случаях можно дать инструкцию: "Повтори" или "Скажи", но желательно, чтобы ребенок повторил слово без инструкции. В таких случаях можно дозированно использовать "эмоциональную" подсказку - например, произносить вопрос тихо и нейтрально, а подсказку ответа - громко, с ударением, глядя в лицо ребенку. Поощрение должно следовать немедленно после того, как ребенок повторил ответ. Когда удалось закрепить путем нескольких повторений и правильно предъявленных подкреплений ответ с полной подсказкой, степень помощи необходимо уменьшить (например, подсказывать не все слово "Дом", а первый звук). Если ребенку удалось произнести слово с неполной подсказкой, его надо поощрить значительно сильнее по сравнению с прошлой попыткой. В конечном счете, обучение должно привести к тому, что ребенок в ответ на вопрос "Что это?", будет называть предъявляемый предмет (картинку, фотографию).

Для того чтобы ребенок мог пользоваться доступными ему речевыми ресурсами для общения, необходимо научить его *выражать свои желания при помощи звуков и слов*.

А. Предварительный этап обучения этому сложному навыку - обучение использовать *указательный жест* для выражения своего желания. Некоторые мутичные дети не умеют показывать рукой, чего они хотят; тянут взрослого за руку, иногда ведут туда, где находится желаемый объект. Обучение лучше производить в учебной ситуации, а затем переносить в быт. Перед ребенком помещают (либо кладут на стол, либо держат в руках) два предмета, один из которых для него значительно более привлекателен, чем другой (например, юла и кубик). Затем либо спрашивают: "Что ты хочешь?", либо дают инструкцию: "Покажи, что ты хочешь". Как только он потянется к одному из предметов, оказывают помощь - руку ребенка складывают в указательный жест, показывают на тот предмет, который он выбрал, и дают ему этот объект. Постепенно помощь уменьшают; ребенок овладевает навыком показывать на тот предмет, который он хочет. Впоследствии ребенка учат использовать этот навык не только во время занятий.

Б. Когда ребенок показывает на желаемый предмет, его учат *произносить*

название этого предмета. Обучение можно производить и в естественной ситуации, и в учебной. Со временем ребенка можно научить произносить слово без указательного жеста или отвечать на вопрос "Что ты хочешь?".

В. Обучение словам, выражающим просьбу, следует начинать как можно раньше. Как только произносительные возможности ребенка позволяют ему сказать "Дай", "Помоги", "Открой" и т.п., надо приступать к обучению. Учить употреблять эти слова лучше в естественных ситуациях. При обучении используется вербальная подсказка, которая постепенно уменьшается. Важно, чтобы ребенок действительно хотел того, что мы его учим просить - поэтому прежде, чем предоставить подсказку, ждут инициативы со стороны ребенка (когда он будет тянуть взрослого за руку или покажет на желаемый предмет). Для того чтобы закрепить употребление новых слов, надо предоставить ребенку возможности для практики. Можно специально создавать прецеденты для того, чтобы ребенку пришлось попросить о чем-либо. Как только ребенок усвоил односложные просьбы, его учат произносить более распространенные высказывания - например, "Дай пить" или "Мама, помоги".

Г. Даже если устная речь ребенка сводится к отдельным вокализациям, его необходимо учить *выражать согласие или несогласие* с чем-либо. Этот навык очень важен для общения, он позволяет ребенку выражать приятие или неприятие той или иной ситуации, не прибегая к таким видам поведения как крик или агрессия.

В начале следует решить, каким способом ребенок сможет овладеть. Некоторым из детей доступны только жесты и простые вокализации; кто-то сможет сказать: "Я хочу пить" или другое предложение. Затем подбирают материал, в качестве которых используются привлекательные для ребенка предметы и занятия. Обучение проходит следующим образом:

1. Ребенку показывают предмет, который является для него желаемым (например, конфету, машинку, магнитофон, любимую книгу и т.п.).
2. Взрослый задает вопрос: "Ты хочешь?" и тут же подсказывает ответ (например, кивок головой или "Да").
3. Когда ребенок "отвечает" правильно, ему дают то, что он хочет.
4. Обучение продолжают до тех пор, пока ребенок сам не будет выражать согласие.

Затем учат выражению несогласия:

1. Показывают что-то, что не нравится ребенку (например, еду, которую он не хочет; или игрушку, которой он не любит играть).
2. Задают вопрос: "Ты хочешь?"; подсказывают ответ (например, покрутить головой, сказать "Нет").
3. В некоторых случаях, если ребенок не возражает, можно дать ему попробовать что-то невкусное (например, немного соли на чайной ложке) для того, чтобы он лучше понял, что выражение несогласия поможет ему избежать

неприятного.

Для мутичных детей умение пользоваться жестами отрицания и согласия иногда оказывается одним из основных способов взаимодействия с окружающими.

Называнию действий обучают для того, чтобы в будущем ребенок смог использовать усвоенные на этапе понимания глаголы в спонтанной речи. Некоторая искусственность ситуации, когда ребенка учат отвечать на вопрос "Что ты делаешь?", постепенно сглаживается, когда переходят к формированию более сложных речевых навыков. Прежде, чем обучать ребенка называть то или иное действие, ребенок должен его понимать (см. выше). В качестве пособий для называния лучше использовать наиболее близкий к жизни материал: видеозаписи различных действий, фотографии. Если есть возможность присутствия второго человека (например, мамы), который будет совершать простые действия с тем, чтобы ребенок их называл. Если у ребенка отмечаются трудности произношения, лучше подбирать наиболее простые по звуковому составу глаголы. В таких случаях можно учить ребенка говорить так, как он может (например, "си" вместо "сидит") до тех пор, пока он не научится произносить все слово.

Называнию собственных действий учат таким образом:

- 1) дают ребенку инструкцию совершить то или иное действие - например, говорят "Рисуй" (или провоцируют совершение этого действия другим образом);
- 2) когда ребенок выполняет действие, его спрашивают: "Что ты делаешь?";
- 3) следует подсказка: "Я рисую" (или: "Рисую");
- 4) подсказка уменьшается. Чтобы ребенок не повторял вопрос, действуют так же, как и при обучении называть предметы. Спектр называемых ребенком действий постепенно увеличивают, стараются сделать ситуацию более естественной. Когда ребенок начинает называть собственные действия, его речь теснее связывается с реальностью. В результате обучения у многих детей навык называния действия и предметов (в ответ на вопросы взрослых) постепенно перерастает в попытки самостоятельных комментирующих высказываний. В таких случаях возможности для обучения значительно расширяются, выходя за рамки учебных занятий. Высказывания ребенка можно усложнять, моделируя для него более правильные общепринятые формы высказываний.

Важно отметить, что при обучении речевым навыкам (как и любым другим) ни в коем случае нельзя останавливаться на том, что уже достигнуто. Всегда есть опасность того, что ребенок, освоив тот или иной навык (например, называние предметов), не продвинется дальше в своем речевом развитии. Как только навык сформирован, перенесен в повседневную речь, надо двигаться, думая, чему и как нужно учить ребенка, какие навыки нужны ему для будущего.

Дальнейшее развитие речи.

В связи с тем, что поведенческая терапия предполагает индивидуальное

построение коррекционной работы, а также в связи с ее социальной направленностью, в каждом конкретном случае навыки, которым обучают ребенка, будут отличаться друг от друга (и по содержанию, и по способу обучения). Приведем несколько программ по формированию различных речевых навыков.

Функциональное значение предметов. Этот навык можно вводить, когда ребенок уже овладел навыками называния предметов обихода и простых действий. Иногда, если ребенок не говорит, обучают только пониманию функционального значения предметов. Цели этапа понимания (для мутичных детей):

- 1) Ребенок должен уметь находить предмет по описанию его функции из нескольких других (например, когда говорят: "Принеси то, чем ты чистишь зубы", он должен найти зубную щетку"; или, когда спрашивают: "Из чего ты пьешь чай?", ребенок приносит чашку).
- 2) Когда ребенку показывают предмет и спрашивают: "Для чего это нужно?", он может соотнести этот предмет с картинкой, изображающей действие или символически изобразить это действие (например, постучать молотком).

Подбор предметов зависит от индивидуального опыта ребенка, от того, насколько знание назначения того или иного предмета пригодится ему в жизни.

Если ребенок умеет говорить, владеет навыком повторения слов и предложений, то на этапе понимания сразу же учат проговаривать изучаемые слова и фразы:

- 1) Обучение отвечать на вопросы: "Для чего это нужно?", "Зачем это нужно?", "Что этим делают?". Если понимание речи ограничено, вводят только один тип вопросов, затем другой. Лучше, если этот навык формируется с одновременной демонстрацией назначения предметов. Например, если изучают функциональное значение ножниц, можно вырезать из бумаги, проговорить, для чего нужны ножницы, затем задать ребенку вопрос. Формулировки, которым учат ребенка в том случае, если он не знает, как отвечать, должны быть простыми и однозначными (на начальном этапе). Например, на вопрос: "Зачем нужна тарелка?" учат отвечать: "Чтобы из нее есть", хотя тарелка может использоваться и по другому назначению (например, для хранения продуктов).
- 2) Обучение отвечать на вопросы: "Чем?" является более сложным навыком по изучению функционального значения предмета, так как на этом этапе уже отсутствует наглядная информация - ребенок должен сам вспомнить, при помощи каких предметов совершаются те или иные действия. Вопросы должны ставиться в такой форме, чтобы ребенок мог лучше их понять. Часто используют форму второго лица, по смыслу вопросы должны быть достаточно конкретными (вначале), например: "Чем ты моешь руки?", "Чем ты ешь суп?".

При обучении, как правило, используют наглядную демонстрацию назначения предметов, а также словесную подсказку. На определенном этапе обучения навык переносится на новые, ранее не изученные слова. Дети начинают самостоятельно называть функциональное значение предметов, без предварительного обучения. Для переноса навыка в повседневную жизнь

неговорящего ребенка специально создают ситуации, где он мог бы проявить свое понимание. Например, мама говорит: "Давай готовить обед. Принеси то, в чем мы варим суп"; или: "Давай поливать цветы. Чем ты поливаешь цветы?".

Репертуар изучаемых слов постепенно расширяют. Если ребенок способен усваивать более сложный материал, можно переходить к менее конкретным предметам.

Обучение отвечать на вопросы о себе. Когда аутичные дети начинают говорить, часто оказывается, что они не могут самостоятельно ответить на вопросы о себе: "Как тебя зовут?", "Сколько тебе лет?", "Где ты живешь?" и т.п. Желательно научить детей отвечать на такие вопросы, поскольку это будет полезным для ребенка при общении с окружающими. В некоторых случаях понимание смысла ответов оказывается недоступным для ребенка (например, вопрос о возрасте или о том, является он мальчиком или девочкой). И все же, на наш взгляд, если ребенок просто заучит 5-6 таких ответов, это может быть полезным для него - например, при знакомстве с новыми людьми. Иногда механически заученные ответы со временем, по мере накопления новых навыков, начинают обретать для ребенка смысл. В то же время, следует знать меру и "зубрить" лишь необходимое.

Обучение пониманию признаков предметов (цвета, размера и т.п.). Мы кратко опишем, как обучать детей понимать и называть элементарные признаки предметов. Многие аутичные дети склонны с раннего детства выделять в предметах отдельные признаки - например, цвет и форму. Нам доводилось видеть, как малыши по собственной инициативе, безо всякого обучения раскладывали по цветам кубики, с легкостью заполняли "коробку форм". В то же время, бывает, что речевой компонент этих навыков страдает - ребенка не удается научить ассоциировать признак со словом, этот признак обозначающим. На наш взгляд, такое обучение лучше производить после того, как элементарные навыки понимания речи были сформированы. Общая логика дальнейших действий такова:

- 1) Формируют навык невербального соотнесения (если его не было) по данному признаку - если это размер, то ребенок должен уметь сличать предметы меньшего и большего размера.
- 2) Выбирают одно "воплощение" данного признака (например, один определенный цвет - красный).
- 3) Обучают ребенка выполнять инструкции с предметами, обладающими данным признаком - но в отсутствии других (например, "Рисуй **красным** фломастером", "Дай **красный** кубик"). Слово, обозначающее изучаемый признак, выделяется интонационно.
- 4) Вводят альтернативные предметы - например, вместе с красным кубиком на стол кладут белый. Просят выбрать ребенка из двух предметов по инструкции. Если это оказывается трудным, можно использовать дополнительную подсказку в виде образца: взрослый держит красную машинку в руке и просит ребенка дать из двух машинок на столе красную машинку. Все правильные ответы подкрепляются. К концу этого этапа ребенок должен научиться находить

предмет данного признака по инструкции из нескольких других. 5) Учат отвечать на вопрос о признаке, например: "Какого цвета?". Вопрос должен быть простым и коротким. Постепенно можно усложнять вопросы, например: "Какого цвета эта лейка"? Пособия для обучения должны быть разнообразными, изучаемый признак должен быть ярко выражен. Со временем можно использовать и стандартные учебные пособия (игры, книги и т.п.).

Обучение отвечать на вопрос "Где?" обычно начинают на конкретном материале в учебной ситуации. Контекст употребления вопросов сначала ограничивают - например, отрабатывают расположение предметов в комнате. В некоторых случаях идут по пути изучения конструкций с предлогами ("на", "в", "под", "за", "между" и т.п.). Иногда начинают с обучения различать разные помещения квартиры: кухню, ванную, гостиную и т.п. Тогда вопрос: "Где?" на первых порах будет относиться именно к этому. Изучать конструкции с предлогами (например, "в" и "на") можно следующим образом:

- 1) Подобрать разные емкости, знакомые ребенку и на которые можно что-то положить (например, банка, коробка, сумка, кастрюля, чашка и т.п.).
- 2) Отработать инструкции с предлогом "в", например, "Положи в банку".
- 3) Научить отвечать на вопрос: "Где...?" с этими предметами.
- 4) Отработать инструкции с предлогом "на", например, "Положи на коробку".
- 5) Перейти к различению инструкций с "в" и "на" - чередовать их в случайном порядке.
- 6) Научить отвечать на вопрос "Где лежит?", используя конструкции с двумя предлогами.
- 7) Использовать другие предметы и места их расположения ("на столе", "в кармане" и т.п.).

Параллельно можно учить ребенка отвечать на вопрос "Где?" на другом материале - например, используя фотографии событий из его жизни ("Где ты гулял?", "Где ты купаешься?" и т.п.). Если эти маленькие диалоги будут повторяться в контексте житейских ситуаций, ребенок научится ассоциировать названия различных мест с самими этими местами.

Работа над увеличением числа спонтанных высказываний. В связи с тем, что эта статья посвящена начальному этапу обучения речевым навыкам, может показаться, что все обучение сводится к выполнению инструкций и ответам на вопросы. Это не так, хотя определенная опасность подобной редукции существует. Чтобы этого не случилось, чтобы сформированные на занятиях навыки не оказались для ребенка ненужным балластом, в ходе обучения как можно быстрее следует начать работу над спонтанной речью, развивать активность ребенка в речевом общении. Как это делать? В первую очередь, используются ситуации так называемого "естественного" обучения*. Когда инициатива в общении исходит от самого ребенка, он больше заинтересован в том, чтобы говорить - следовательно, выученные в таких ситуациях высказывания (например, просьбы) чаще используются ребенком, поскольку он видит их действие на окружающих. Подобным же образом можно учить ребенка использовать более распространенные фразы (например, вместо: "Дай сок" -

"Пожалуйста, налей мне яблочный сок"), обращаться к другому человеку ("Мама, включи телевизор"), использовать выученные на занятиях слова-признаки ("Я хочу играть с маленькой машинкой"). Любая инициатива со стороны ребенка в том, чтобы что-либо сказать, должна, с одной стороны, поощряться (и эмоционально, и так, как этого ждет ребенок); с другой стороны, каждое высказывание должно использоваться как момент для обучения. Например, ребенок, заметив отсутствие бабушки в квартире, волнуется и говорит: "Бабушка", мама может подсказать ему вопрос: "Где бабушка?", затем ответить на него ("Бабушка пошла в магазин"). Как отмечает логопед Margery Rappaport, родители и специалисты должны вместе продумывать те моменты в течение дня, которые можно использовать для развития речи. Она также делает акцент на том, что директивная манера общения с ребенком (в виде инструкций и простых вопросов) должна сходить на нет. Инструкции, по мере того как ребенок научается их понимать, все больше приобретают характер просьб. Вопросы становятся более разговорными по манере, в которой задаются, и усложняются по содержанию. В то же время, все, кто общаются с ребенком, должны поддерживать его, не ставить невыполнимых задач. Речь близких не должна быть многословной, ее главная функция по отношению к аутичному ребенку - вызвать его на контакт, на собственные высказывания. Специалисты и родители должны тесно сотрудничать в отношении развития речи, поскольку лишь на занятиях сформировать полноценные речевые навыки невозможно. *"Естественное" или "случайное" обучение ("incidental teaching") используется в тех ситуациях, когда ребенок сам вступает в контакт; взрослый учит использовать речь для выражения того желания, которое ребенок проявил.

В заключение статьи позволим себе высказать надежду на то, что работа по формированию начальных речевых навыков, описанная в этой статье, заинтересует специалистов - педагогов, психологов, логопедов. Многие приемы, которые кажутся простыми и даже иногда примитивными, при продуманном и систематичном использовании (что характерно для поведенческого подхода) доказывают свою эффективность при формировании речевых навыков даже в случаях тяжелых нарушений развития.