

Крутилина Мария Алексеевна

студентка

Меремьянина Александра Ивановна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

**СПЕЦИФИКА ПРОЯВЛЕНИЙ ЭХОЛАЛИИ
У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС
И ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В КАЧЕСТВЕ СРЕДСТВА
ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ**

***Аннотация:** авторы статьи подчеркивают, что младшие школьники с расстройствами аутистического спектра часто демонстрируют речевые стереотипии, могут увлеченно повторять понравившиеся по звучанию звуки, слова, фразы из фильмов и книг. В их речи могут встречаться эхолалии, эхолические ответы. Также можно наблюдать проявления понимания речи и запоздалого реагирования на сказанное. В связи с этим в статье кратко описана специфика речевого развития у младших школьников с РАС. Рассматриваются возможности использования эхолалии как средства формирования навыков речевой коммуникации. Выделяются основные направления работы с использованием эхолалии, куда входит развитие понимания речи и развитие возможности активно пользоваться речью.*

***Ключевые слова:** эхолалия, младший школьный возраст, расстройства аутистического спектра, эхо-подсказка, эмоционально-смысловой комментарий.*

В младшем школьном возрасте у детей активно развивается коммуникативная речь, речь используется и в учебном процессе, дети отвечают на вопросы учителя, сами задают интересующие вопросы, пересказывают изученный учебный материал. С большими трудностями сталкиваются младшие школьни-

ки с расстройствами аутистического спектра. Для них при общем нарушении развития коммуникативной речи часто бывает характерным увлечение отдельными речевыми формами, постоянная игра звуками, слогами и словами, рифмирование, пение и т. д. Развиваются речевые стереотипии, позволяющие воспроизводить одни и те же желаемые впечатления [2].

Опираясь на типы аутистического дизонтогенеза, которые были разграничены и описаны К.С. Лебединской и О.С. Никольской, можно выделить основные особенности проявлений и искажений речевого развития у детей первой, второй, третьей и четвертой группы РАС. Дети первой группы производят впечатление отрешенности, наиболее часто демонстрируют отсутствие речи. Иногда достаточно чисто произносят отдельные слова и даже фразы, повторяя услышанное, понравившееся по звучанию, или комментируя происходящее вокруг. При видимом отсутствии реакции на слова взрослого дети способны понимать то, что им говорят, и усваивать это. Более того, они чаще лучше усваивают именно воспринятую случайно речевую информацию.

Дети второй группы проявляют больше активности во взаимодействии со средой, но также проявляют больше неприятия в отношении контактов. Они могут пользоваться речью, наиболее часто делают это для выражения просьб. Именно у детей второй группы более выражены речевые стереотипии, стремление к повторению аффективно насыщенных слов и словосочетаний, эхоталичные ответы [1]. Усваиваемая речь редко отделима от той ситуации, в которой была усвоена. Поскольку при выражении просьбы ребенок использует услышанные фразы взрослого, цитаты из мультфильмов, книг, то это можно активно использовать в работе с таким ребенком.

Дети третьей группы не выражают значительной отрешенности от внешнего мира и контактов, но отличаются крайней погруженностью в собственные стойкие интересы и занятия. Их речевое развитие специфично, дети рано начинают использовать довольно широкий словарный запас и формулировать сложные фразы. Речь похожа на речь взрослого человека, она содержит цитаты из книг, фильмов, даже из речи близких взрослых. Но мало используется для ком-

муникации. Ребенку больше нравится проговаривать понравившиеся и запомнившиеся фразы, чтобы сообщить о своих нуждах и потребностях. В коммуникации отсутствуют интонационные паузы, речь монотонная и быстрая, пропускаются звуки и даже части слов.

У детей четвертой группы аутистические проявления наименее выражены. Они не проявляют значительной отгороженности от внешнего мира, но для них характерны трудности организации, ранимость. Их отличает проявление стремления к взаимодействию с другими людьми, дети стараются вступить в диалог, но могут быть неловкими. В их речи также могут встречаться эхолалии, которые бывают отсроченными во времени [1; 2].

Поскольку повторения звуков, слов, фраз интересно детям с расстройствами аутистического спектра, то эхолалии можно достаточно эффективно использовать в работе по их речевому развитию и развитию коммуникативных навыков. А.В. Хаустов пишет, что логопед, дефектолог, педагог-психолог, родители могут опираться на эхолалическую речь детей с РАС, используя эхо-подсказку. Поскольку дети склонны повторять фразы за взрослым, он должен специально произносить короткие фразы, которые соответствуют ситуации и могут «заинтересовать» ребенка, вызвать желание повторить их и, соответственно, запомниться [3].

Нужно учитывать, что восприятие речи, соотнесение звука, слова с объектом, понимание смысла сказанного и происходящего вокруг у детей с расстройствами аутистического спектра не нарушено. Дети могут воспринять слова и запомнить их. Но зачастую склонны повторять фразу механически, не задумываясь о ее смысловом значении. Поэтому важно проводить работу по развитию понимания речи младшими школьниками с РАС.

Используемые эхо-подсказки должны быть короткими, подходящими ситуации, часто повторяемыми самим взрослым. То есть в одних и тех же ситуациях важно использовать одни и те же фразы. Это способствует тому, что у ребенка постепенно формируется понимание смысла фразы. Постепенно он начинает использовать фразы без подсказки взрослого.

Следует повышать эмоциональную осмысленность жизни ребенка, чтобы способствовать отвлечению от собственных внутренних переживаний и привлечь внимание к происходящему вокруг. Для этого взрослый может использовать эмоционально-смысловой комментарий в течение дня и в разных видах деятельности. По определению А.В. Хаустова, эмоционально-смысловой комментарий представляет собой «комментарий, который позволяет «поймать» внимание ребенка, сосредоточить его на чем-то для того, чтобы добиться осмысления происходящего, осознания сказанного» [3, с. 71].

Чтобы комментарий можно было считать эмоционально-смысловым, он должен отвечать нескольким важным требованиям. Во-первых, он должен опираться на то, что уже есть в опыте ребенка и что привлекало его внимание ранее. Взрослый должен привлечь внимание ребенка, проговаривая эмоционально окрашенные детали. Например, выполняя совместно рисунок, взрослый может сказать: «Сейчас нарисуем куст смородины с красными ягодами, – помнишь, как летом на даче ты рвал с куста ягодки и ел их?».

Во-вторых, эмоционально-смысловой комментарий может быть органично встроен в аутостимуляцию ребенка. Например, если он сидит и раскачивается, взрослый может проговаривать в такт движениям ребенка: «Тук-тук, стучат колеса, поехали, поехали на поезде».

В-третьих, эмоционально-смысловой комментарий должен привлекать внимание ребенка к тому, что вызывает приятные ощущения, и снижать направленность на неприятные ощущения. Например, если ребенок смотрит в окно, следует сосредоточить его внимание на приятных впечатлениях: «Как красиво падает снег в свете фонаря! Как стемнело и всюду зажглись огни!».

В-четвертых, с помощью эмоционально-смыслового комментария можно развивать у ребенка представления об окружающих предметах и явлениях, существующих между ними взаимосвязях. Во многих случаях это способствует уменьшению стереотипных влечений и страхов. Например, если ребенок боится водных процедур, можно рассказывать ему о том, что вода попадает в трубы из реки, по трубам поступает в кран, душевую лейку, а потом помогает нам под-

держивать чистоту своего тела, чистоту в доме и т. д. Таким же образом можно рассказывать ребенку о тех предметах и явлениях, которые часто привлекают его внимание, на которых он подолгу концентрируется.

В-пятых, эмоционально-смысловой комментарий должен доносить до ребенка смысл житейских событий, их взаимозависимость и зависимость от человеческих отношений и социальных правил. Например, если проводится какой-то семейный праздник и нужно сформировать у ребенка понимание того, что нужно подождать всех гостей, чтобы выполнить какое-либо действие, можно сказать следующее: «Мы с тобой потерпим, не будем есть пирог, пока все гости не собрались, чтобы всем вместе сесть за стол... ну, разве что, маленький кусочек, чтобы проверить, хорошо ли он испекся».

В-шестых, с помощью эмоционально-смыслового комментария нужно формировать у ребенка представления о мире эмоций, чувств, отношений. Начинать следует с эмоций и чувств самого ребенка, обозначая их словами. В особенности актуально это при аффективных реакциях. Например, когда он после перерыва вернулся на занятия и снова начал возбужденно прыгать и кричать, следует постараться сконцентрировать его внимание на эмоциях и аккуратно направить его активность в сторону адекватного поведения. Для этого можно обнять ребенка и сказать: «Ты рад вернуться на занятия, тебе весело, все ребята тоже очень рады видеть тебя, но пора поскорее заняться нашими делами». Подобным образом следует обращать внимание ребенка на эмоции и чувства других людей, особенно если они ему непонятны, пугают его.

В-седьмых, эмоционально-смысловой комментарий не должен быть совсем простым и кратким. Предпочтительнее именно развернутый комментарий, который поможет ребенку осознать происходящее. И даже если ответа или отклика ребенка не видно сразу, то все равно стоит комментировать происходящее (события, взаимосвязи, эмоции, отношения и т. д.). Можно оставлять паузы и промежутки при комментировании, чтобы дать ребенку возможность отозваться – хотя бы эхоталией.

В самом начале следует использовать эмоционально-смысловые комментарии для пояснения отдельных объектов и действий, привлекающих внимание ребенка и вызывающих эмоциональный отклик. Затем стоит пояснять, комментировать взаимосвязи между объектами, действиями, явлениями. Подобная работа должна включаться естественным образом в режим дня ребенка, в процесс его обучения, в процесс коррекционно-развивающих занятий. Хорошо, если родители в течение дня будут комментировать и акцентировать внимание ребенка на приятных переживаниях и событиях. В процессе такого комментирования можно предложить ребенку выполнить сюжетный рисунок, в котором будут отражены комментируемые действия, события, переживания и эмоции.

В целом такую работу следует проводить по следующему алгоритму, вводя постепенное усложнение. Начинать стоит с комментирования отдельных впечатлений и ярких эпизодов, переходя к сюжетному комментарию. Нужно переходить от историй о самом ребенке – к коротким прозаическим рассказам и сказкам; от коротких сказок – к чтению сказок с продолжением.

Второе направление, по которому А.В. Хаустов рекомендует проводить работу с использованием эхолалии, это развитие возможности активно пользоваться речью. Здесь логопед, дефектолог, педагог-психолог опираются на то, что ребенок часто бывает сосредоточен на внутренних переживаниях, но у него сохраняется понимание речи и возможность использовать речь. Поэтому основная задача специалистов заключается в активизации потребности в речевой коммуникации, повышении речевой инициативы.

В контексте данного направления следует проводить работу по провоцированию произвольного подражания действию, мимике, интонации взрослого; по провоцированию на эхолалии и произвольные словесные реакции; повторению за ребенком и обыгрыванию его звуковых реакций, в том числе и вокальной аутостимуляции.

Провоцирование произвольного подражания действию, мимике, интонации взрослого является прочной основой последующего подражания звуковым и словесным реакциям. Взрослый может комментировать действия ребенка,

выражая при этом определенные эмоции – удивление, восторг. Например, «неужели ты сам выполнил это задание?», «посмотри, как хорошо мы полили цветы, они будут расти и радовать нас своей красотой» и т. д. Это способно привлекать внимание ребенка к выражению лица взрослого, он может начать подражать мимике и интонациям в схожих ситуациях.

Затем стоит переходить к провоцированию ребенка на эхолалии и непроизвольные словесные реакции. Здесь можно опираться на физические ритмы, ритмы движения самого ребенка, например, приговаривая: «Как зайчишка, как зайчишка, как зайчишка, поскакал». Можно стимулировать вокализации и словесные реакции с помощью стихотворных ритмов, рифмы, мелодии, односложных реплик, междометий, звуков. Можно читать знакомые ребенку стихи, оставляя фразы незавершенными, тем самым стимулируя его на проговаривание слова или окончания фразы. Следует провоцировать ребенка на просьбу, словесное обращение, делая вид, что желание ребенка не понятно.

Повторение за ребенком и обыгрывание его звуковых реакций, в том числе и вокальной аутостимуляции. Для этого логопеду, родителям стоит проявить внимательность к ребенку и его речевой активности и опираться на его вокализации. Их нужно повторить с той же интонацией, которую использовал сам ребенок, а потом обыграть и превратить в реальные слова, связывая с ситуацией. При этом не обязательно понимать и предугадать, что именно хотел сказать сам ребенок. Важно просто по созвучию подобрать подходящее к данной ситуации слово.

Подобные повторения и вокализации часто вызывают интерес у детей с расстройствами аутистического спектра. Они начинают обращать внимание на то, что говорит взрослый, какая при этом интонация и какое выражение лица. Постепенно могут начать воспринимать это как игру и все активнее использовать речь, произнося звуки, слоги, слова, как бы приглашая взрослого к игре. Это способствует повышению речевой активности. Как и при использовании эмоционально-смыслового комментария, стоит произнести фразу, сделать небольшую паузу, ожидая повторения от ребенка. А затем можно продолжить свою речь.

Освоенные слова и фразы важно закреплять. Опираясь на стереотипность в речи ребенка с РАС, стоит подхватывать его речевые реакции и повторять слова или вокализации, привязывая их по смыслу к ситуации, обыгрывая, отвечая на них, создавая впечатление реального диалога. Нужно постоянно воспроизводить ситуации, в которых проявлялась его речевая активность. Можно подсказывать формулировки, которые ребенок мог бы повторить и использовать в ряде сходных ситуаций [2].

Таким образом, в речи младших школьников с РАС часто проявляются речевые стереотипии, эхолалии. Дети могут понимать речь, но затрудняются пользоваться ей. Поэтому в работе по развитию у них речи можно использовать эхолалии в качестве основного коррекционно-развивающего средства. Такая работа должна включать два основных направления: развитие понимания речи и развитие возможности активно пользоваться речью. Применяя эхо-подсказки и эмоционально-смысловые комментарии, взрослый способен концентрировать внимание ребенка на происходящем, на окружающих объектах и их взаимосвязях, своих и чужих эмоциях и чувствах.

Список литературы

1. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья / под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. – М.: Академия, 2013. – 336 с.
2. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2024. – 288 с.
3. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра: методическое пособие / под общ. ред. А.В. Хаустова. – М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. – 125 с.