

*Ефремова Инна Юрьевна,
учитель-логопед первой квалификационной категории,
ГБДОУ «Детский сад №126»
Россия, г. Севастополь*

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С ЭХОЛАЛИЯМИ У ДЕТЕЙ С РАС

***Аннотация:** С каждым годом увеличивается количество детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Речевые нарушения у детей с РАС вариативны и являются предметом изучения. В статье анализируются особенности речевого развития в младенческом, раннем и дошкольном возрасте. Акцентируется внимание на особенностях сенсорного восприятия детей с аутизмом, его взаимосвязи с интеллектуальным и речевым развитием. Описываются методы коррекции эхололий у детей с РАС.*

***Ключевые слова:** коммуникация, расстройство аутистического спектра, эхололия, сенсорная интеграция, нейропсихологический подход.*

***Annotation:** Every year, the number of children with autism spectrum disorders (ASDs) increases. Speech disorders in children with ASDs are diverse and are the subject of research. This article analyzes the features of speech development in infants, young children, and preschoolers. It focuses on the characteristics of sensory perception in children with autism and its relationship to intellectual and speech development. The article also describes methods for correcting echolalia in children with ASDs.*

***Keywords:** communication, autism spectrum disorder, echolalia, sensory integration, neuropsychological approach.*

В современном мире речевая коммуникация выступает, как необходимое условие жизнедеятельности человека. Именно общение является необходимым условием развития ребенка и важным фактором формирования его личности. Исходя из чего, будет целесообразно отметить, что у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) на первый план выходят именно проблемы взаимоотношения с окружающим социумом, что в свою очередь влияет на развитие ребенка с РАС и мешает ему стать полноценным членом данного социума. У этих детей отсутствует потребность в общении, они просто не способны завязать или поддержать разговор, для них не характерны понимание не только чужих, но и своих собственных переживаний, они живут в «своем мире», где нет человеческого бытия, где он оторван от реальности и не может адекватно на нее реагировать. За последние десятилетия отмечается тенденция к увеличению числа детей с РАС, что дало возможность определить расстройство аутистического спектра как проблему не только клинической, но и психолого-педагогической. Основным недостатком при аутизме является нарушение коммуникативной деятельности, что препятствует становлению социально адаптированной личности.

Коммуникативные навыки – это способность человека взаимодействовать с окружающими людьми, адекватно интерпретировать получаемую информацию, а также соблюдать правила передачи информации, чтобы был понятен смысл.

На сегодняшний день известно, что трудности в сфере речевой коммуникации и коммуникации в целом являются ключевыми для всех лиц с РАС и играют одну из важнейших ролей в составлении прогноза. Например, Л. Каннер в своих исследованиях трудности коммуникации рассматривал - как основной критерий для диагностики детского аутизма.

Опираясь на результаты исследований зарубежных и отечественных авторов, можно выделить следующие особенности коммуникативных

навыков у детей с расстройствами аутистического спектра в период младенчества:

- нарушение визуального контакта: ребенок не смотрит в глаза, не отслеживает действия другого человека;
 - полное отсутствие или монотонность гуления, лепета;
 - недостаточно выраженная реакция на свет, звуки, на близких людей, отсутствие оживленного рефлекса, когда видит маму или другого близкого человека;
 - отрицательная реакция к контакту с близкими людьми или наоборот преувеличенные реакции на расставание с матерью;
 - отсутствие ответной реакции на собственное имя;
 - несформированность указательного жеста;
- отсутствие интереса к окружающим предметам, однотипные манипуляторные действия с игрушками [3].

В дошкольном возрасте у детей с РАС номинативный словарь формируется специфично, у некоторых детей со значительной задержкой и искаженно. Первично закрепляются в речи существительные — наименования частотно используемых предметов, представляющих ценность именно для ребенка. Дети с РАС, так же как и нормотипичные дети, используют «словотворчество» при формировании связи между предметом, смысловым значением и его наименованием. Особенностью, характерной для является метафорическая речь — непонятная окружающим, но несущая смысловую нагрузку для ребенка.

На начальном этапе речевого развития ребенок с РАС не задает вопросы, не понимает смыслового значения в речи междометий, выражающих эмоциональное отношение говорящего к ситуации, не проявляет речевой инициативы социально приемлемым способом, кроме случаев привлечения внимания и получения желаемого. Самостоятельно игровая деятельность не развивается, оставаясь на манипулятивном уровне,

или является средством реализации аутостимулятивных фантазий. При формировании словаря многие дети с РАС, на начальном этапе овладения речью, наименовывают предмет или действие, соотнесенное с ситуативным аффективным опытом.

Маловербальные дети зачастую используют звуки, звукокомплексы для обозначения предмета или действия, имея артикуляторные возможности произнести слово полностью: тсс (туалет). Навык обобщения, систематизации предметов по классам самостоятельно практически не формируется вследствие сложности анализа, одновременной обработки большого количества информации, выделения значимых, приоритетных показателей [2].

Конкретность, буквальность, фрагментарность восприятия аутичных малышей создает преграды в понимании того, что один предмет может одновременно иметь несколько характеристик. Прилагательные ребенок с РАС может понимать и использовать, при этом синонимы употребляются в речи в меньшей степени, нежели антонимы — в силу выраженной контрастности и очевидности.

Дети с РАС выделяют один главный, ценный признак, как правило, соотносимый с их ведущей модальностью (зрительной, тактильной, обонятельной).

Наиболее сложной для понимания детьми с РАС частью речи являются глаголы. Движения в динамике сложно воспринимаются и анализируются детьми с сенсорными особенностями развития. Вариативность наименования действия во взаимосвязи с временными изменениями (пил — пью — попил) затрудняет процесс понимания детьми с РАС смысловой связи глагола со звучащим словом. Дети с РАС длительный период используют в речи только глаголы в инфинитиве, являющиеся частотными, конкретными и представляющие для них личный интерес и потребность. Обозначение детьми с РАС абстрактных состояний, включая эмоциональное поведение

людей, описание тонких дифференцировок (гневаются, порхает) доступно аутичным детям только с легкой степенью аутистического спектра и без интеллектуальных нарушений. Особенности сенсорного восприятия у детей с РАС влияют на длительность, специфику формирования «схемы тела», как следствие, понимания и использования в речи местоимений. В процессе развития малыш с РАС постепенно начинает ощущать границы своего тела, осознавать себя как индивидуум, называя по имени, в дальнейшем используя местоимение Я. Значительно позже появляются в речи личные местоимения мой, моя, мое. При этом ребенок с РАС не любит использовать в речи местоимения самостоятельно, предпочитая употреблять их преимущественно в ответе на вопросы: чей? чье? чьи? Социальное местоимение мы ребенок с РАС использует только применительно к себе и члену семьи, но не к группе детей в ДОУ т. д. Развивающиеся оптико-пространственные представления, позднее временные дают ребенку с РАС понимание смысловой значимости наречий, предлогов, совершенной и несовершенной формы глаголов. При фрагментарном восприятии данный процесс существенно затруднен

Для понимания ему необходимы визуальные опоры, структурирование информации, четкий алгоритм действия. Способность ребенка с РАС дифференцировать, анализировать, структурировать, запоминать информацию определяет его дальнейшие речевые возможности. При тяжелых формах аутистических расстройств ребенок с РАС нестабильно различает речевые и неречевые звуки (вариант слуховых агнозий): в зависимости от его энерготонуса, сенсорных перегрузок. Звуковой образ слова формируется искаженно, длительно не соотносится с предметом, действием. Алгоритм построения фразы из обращенной речи по аналогии не усваивается [1].

Также для детей с РАС характерно наличие повторяющихся на ежедневной основе однообразных стереотипных поведений. Виды самостимуляции, как правило, зависят от уровня развития навыков ребенка.

Если ребенок неречевой, он может использовать различные виды моторной самостимуляции, такие как тряска руками, накручивание волос на пальцы, выполнение различных однотипных комбинаций пальцами, хождение на цыпочках и многое другое. У детей и взрослых людей с РАС с высоким уровнем развития функциональных навыков, стереотипное поведение может представлять собой выполнение определенных ритуалов, привязанности к маршрутам, выстраивание последовательностей. Некоторые речевые дети используют в качестве аутоstimуляции эхолалию.

Эхолалия — это вид однообразного речевого поведения, когда слова или звуки из разных источников (мультфильмов, кино, рекламы, песен или разговоров) повторяются бесконтрольно и автоматически как эхо, без глубокого понимания их смысла.

Эхолалия может выражать эмоции, снижать тревожность или заполнять паузы в диалоге. Коррекционная работа с детьми, испытывающими эхолалию, строится на интеграции логопедических, психологических и нейропсихологических методов. Логопедические стратегии включают использование визуальных опор, таких как карточки с изображениями и схемы предложений, которые помогают детям перейти от повторения к осмысленным ответам. Структурированный диалог предполагает замену открытых вопросов на закрытые и постепенное усложнение реплик от односложных ответов к развернутым предложениям. Логопедическая работа направлена на :

1. формирование умений выражать просьбы/требования;
2. формирование социальной ответной реакции;
3. формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события;
4. формирование умений привлекать внимание и задавать вопросы;
5. формирование умений выражать эмоции, чувства, сообщать о них;
6. формирование социального поведения;

7. формирование диалоговых навыков[6].

Коррекция нарушений сенсорной интеграции направлена на улучшение обработки сенсорной информации и формирование адекватных ответов на внешние раздражители. Это может способствовать:

- Улучшению слухового восприятия. Упражнения на развитие слухового восприятия помогают ребёнку лучше различать и понимать речь, что снижает потребность в эхоталии как способе обработки информации.
- *Развитию моторного планирования.* Координированные движения тела и артикуляционного аппарата становятся более осознанными, что улучшает качество речи.
- *Снижению тревожности.* Сбалансированная работа нервной системы помогает ребёнку чувствовать себя более уверенно, что уменьшает потребность в эхоталии как способе саморегуляции.
- *Формированию осмысленной речи.* По мере улучшения обработки сенсорной информации ребёнок начинает больше опираться на собственные мысли и меньше повторять чужие фразы.

Методы сенсорной интеграции при эхоталии

Некоторые методы, которые могут использоваться в коррекционной работе:

- *Игры с различными материалами и текстурами* (крупы, тактильные мешочки, пластилин) для развития тактильной чувствительности и мелкой моторики.
- *Музыкальные занятия* для развития слухового восприятия и чувства ритма.
- *Игры с водой и песком* для развития тактильной чувствительности и координации движений.
- *Упражнения на развитие вестибулярного аппарата* (кружение, прыжки, катание на качелях).

- *Упражнения на координацию движений* (игра с мячом, прыжки через скакалку, танцы) [4].
- *Нейропсихологические методы*, например, метод замещающего онтогенеза, который стимулирует нарушенные функции через двигательные и ритмические упражнения.
- *Поведенческая коррекция* с использованием системы поощрений для самостоятельных высказываний, ролевых игр, социальных историй.
- *Работа с родителями и педагогами* для создания благоприятной речевой среды, обучения техникам коммуникации.

Литература:

1. Андреева, С. В. Формирование произвольной речи у обучающихся с расстройствами аутистического спектра и задержкой психического развития в начальной специализированной школе / С. В. Андреева. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2021. — № 4
2. Андреева, С. В. Развитие речи детей с расстройствами аутистического спектра / С. В. Андреева. — Текст: непосредственный // Специальное образование. — 2022. — № 4
3. Бессмертная Ю.В. Особенности развития коммуникативных способностей дошкольников с расстройствами аутистического спектра: автореф. дис. кандидат психол. наук. Екатеринбург, 2021 - 23 с.
4. Замотаева, С.Ю. Пути коррекции детей дошкольного возраста с эхолоалией / С.Ю. Замотаева. – URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/korreksionnaya-pedagogika/2019/11/18/puti-korreksii-detey-doshkolnogo-vozhrasta-s>
5. Курбанова М.З. Особенности речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра/ Курбанова М.З. // "Теория и практика современной науки"-2021.- №11

6. Хаустов, А. В. Динамика в развитии системы образования детей с расстройствами аутистического спектра в России: результаты Всероссийского мониторинга 2020 года / А. В. Хаустов, М. А. Шумских. — Текст : непосредственный // Аутизм и нарушения развития. — 2021. — Т. 19. — № 1. — С. 4—11.