Формирование коммуникативных умений и навыков

у обучающихся с тяжелыми множественными

нарушениями развития в условиях индивидуального обучения

В настоящее время является актуальным вопрос социализации и интеграции детей с множественными тяжелыми нарушения развития (ТМНР) в общество. В связи с этим необходимо отметить, что решение проблемы их включения в активную жизнь социума невозможно без налаживания с ними социального взаимодействия и коммуникации.

Коммуникация – это процесс установления и развития контактов между людьми, возникающий в связи с потребностью в совместной деятельности, включающий в себя обмен информацией и характеризующийся взаимным восприятием и попытками влияния друг на друга.

В 2012 году Россия ратифицировала Конвенцию о правах инвалидов, в которой особо отмечается «необходимость использования дополнительных и альтернативных способов общения…»

Для всех детей с множественными тяжелыми нарушения развития (ТМНР) характерны нарушения функций психики: мышления и речи, памяти и внимания, моторики, эмоционально-волевой сферы. Речь они понимают на узко бытовом уровне, с жестовым подкреплением. Собственная речь детей с ТМНР представлена вокализацией, голосовыми реакциями, криками. Они не могут использовать речь при взаимодействии с людьми.

В психологии понятие коммуникации связывается с ин­формационной, содержательной стороной общения. Вместе с тем, понятие «коммуникативные умения», объединяет более широкий комплекс умений, освоение которых обеспечивает для ребенка полноценное включение в общение, как процесс установления и развития контактов с людьми, возникающих на основе потребности в совместной деятельности. Послед­няя, по мнению ряда исследователей, является врожденной, генетически обусловленной, она «подталкивает» ребенка к общению, стимулирует его к овладению коммуникативными умениями и дальнейшее их совершенствование. Исследова­ния отечественных авторов указывают, что именно общение является основной движущей силой развития ребенка, осо­бенно в период его дошкольного детства.  
  
 Овладение элементарными способами общения, как, впрочем, и многими другими уме­ниями, у глубоко умственно отсталого ребенка происходит в значительно более поздние сроки, чем у нормально развива­ющегося, а у некоторых детей без специального обучения не происходит вообще: дети не проявляют интереса к общению, или ограничивают круг контактов только с хорошо знакомы­ми людьми, что говорит о необходимости включения детей в более широкую систему коммуникативных связей.

В данном направлении основной целью работы является формиро­вание навыков коммуникации для удовлетворения индиви­дуальных потребностей.

**Общие задачи педагогической работы:**- обучение адекватным реакциям и действиям на обраще­ния знакомых людей

(подойти, улыбнуться, помахать ру­кой и др.);

- обучение использованию доступных знаковых систем (собственно речи, жестов, пиктограмм) для их реализа­ции в играх, в быту, для сообщения информации о своем состоянии, выражения просьб и др.; воспитание элементарных социальных умений в обще­нии: приветствие, прощание, благодарность.  
 Работа по формированию коммуникативных умений должна быть повседневной и органично включаться во все виды деятельности: быт, игру, обучение.

Формирование коммуникативных умений является как самостоятельной задачей обучения, так и средством, позволяющим добиться успехов в развитии ребенка, т. е. обучение общению проис­ходит непрерывно в самых разнообразных видах деятельности, на уровне «ребенок и взрослый», «ребенок и другие дети», «ребенок и окружающие».

В большинстве глубоко умственно отсталые дети не владе­ют речью. В более благоприятных случаях, примерно к 5—7 годам возможно говорить о ее зарождении: появлении звуко­подражательных или «лепетных» слов. Формирование ком­муникативных умений не предполагает опору на собствен­ную речь ребенка, как это традиционно понимается. Скорее наоборот. Источником речи является потребность в общении, коммуникативные умения — опора, основа для понимания и появления речи.

При наличии разных уровней владения речью определяет со­держание коррекционной работы по формированию комму­никативных умений у детей.  
Для части воспитанников, не владеющих речью к 5—6 годам, начальный этап обучения можно условно назвать довербальным, так как при специальном обучении у них воз­можно сформировать способность к элементарным речевым высказываниям в форме слова, простой фразы, научить ис­пользовать речь для общения.  
 Иные дети характеризуются тотальным недоразвитием речи, т. е. они никогда ею не овладеют. Но это не озна­чает, что дети не смогут понимать речь в других формах ее предъявления: жест, мимика, пиктограммы и др.  
Вместе с тем, общение с детьми в любом виде деятельно­сти всегда должно сопровождаться четкой и эмоционально окрашенной речью взрослого. Необходимо побуждать детей к использованию доступных речевых средств: звуков, звукокомплексов, слов и т. п.

Детей с ограничениями в формировании речи следует об­учать, используя заместители речи. Это могут быть жесты, мимика, рисуночные изображения, количество которых, по мере их освоения и переноса в «активный словарь», посте­пенно увеличивается.

Когда количество понимаемых пиктограмм становит­ся значительным, их следует поместить на тематических страницах в небольшой альбом (книжку), приучая ребенка пользоваться ею для общения.

Не следует ограничивать общение изображениями сим­волов только бытового назначения. Символы (знаки) мо­гут обозначать эмоциональные состояния («Мне хорошо», «Я рад», «У меня плохое настроение», «Я злой» и т. п.), же­лания («Хочу играть», «Послушать музыку», «Гулять» и т. п.) Все, сказанное в отношении работы с пиктограммами, долж­но разворачиваться последовательно от года к году, с учетом программы воспитания, индивидуальных показаний в раз­витии всех сторон психики ребенка.

Обратимся к характеристике детей, которые так или ина­че проявляют речевые умения.  
 Первую группу составляют дети, которые к 5—6 го­дам овладевают простой фразой элементарного бытового со­держания, они способны односложно отвечать на вопросы взрослого, принимать участие в диалоге («Как тебя зовут?», «Что это?», «Где лежат игрушки?» и т. д.)

Вторую группу составляют дети, речь которых находится на этапе поступательного развития. С точки зрения грам­матического представительства в речи этих детей можно наблюдать некоторые существительные — как названия предметов, игрушек, одежды, обуви, предметов быта, а так­же звукокомплексы, семантически равные тому или иному действию. Например: «бух» — упала, «ав-ав» — собака и др. В самостоятельных высказываниях чаще используются слова, реже — словосочетания из аморфных слов-корней.

Нужно обратить внимание на то, что дети еще не могут использовать речь для общения, поэтому чаще пользуются жестами, которые сопровождаются лепетными или единич­ными словами.

Известно, что при значительном разрыве в уровне владения экспрессивной речью у описанных выше под­групп, импрессивная речь, связанная с пониманием вы­сказываний окружающих, находится у всех детей пример­но на одном уровне, т. е. они понимают обращенную речь взрослых, которая статично отражает повседневный быт и уклад жизни детей.

Тем не менее, дети вступают в контакт между собой не часто, иногда с помощью жестов. Игры между детьми но­сят стереотипный характер, они быстро угасают, так как в их основе нет содержательного взаимодействия. Есть осно­вание предполагать, что ограничения в речевом общении взрослых с детьми дополнительно тормозит развитие экс­прессивной и импрессивной речи, что является серьезным препятствием для взаимодействия детей со сверстниками и взрослыми.  
 Ранее отмечалось, что в связи с общим недоразвитием двигательной сферы, у глубоко умственно отсталых детей нарушены арти­куляционные движения, что также влияет на доступность понимания окружающими речевой продукции.

Таким образом, развитие речи детей младшего возраста и далее является стержневым для всех разделов коррекционной работы. Формирование речевых умений носит много­аспектный характер и в зависимости от уровня сформиро­ванности речи включает в себя:

- коррекционные упражнения на подвижность артику­ляционного аппарата;  
-отчетливое произнесение слоговых комплексов и слов  
с различной интонацией и (или) темпом (на основе под­ражания);

-формирование умений связного высказывания;

-ответить на вопросы в игровой и бытовой ситуации;

-построение фраз о наблюдаемом или выполняемом (вы­полненном) действии;  
выражение в речи просьбы, желания, состояния («Дай...», «Хочу...», «Болит...» и др.).

Основными достижениями в формировании коммуникативных навыков, в создании предпосылок к развитию речи, можно отнести следующие:  
- посильное участие вместе со взрослыми и детьми в бытовых делах, реакции на обращения, просьбы, интонации, жесты;

- сопровождение разных видов деятельности доступными видами речи: вокализациями, звукокомплексами, слова­ми, простой фразой;

- умение принимать участие в диалоге, отвечать на вопро­сы с помощью речи или знаковых заместителей.

При организации повседневной жизни детей, педагоги долж­ны стремиться к преодолению стереотипов бытовой лекси­ки, привлекать внимание детей к различным предметам, действиям, явлениям так, чтобы расширялся и пополнялся лексический запас.

Для совершенствования понимания речи важным является характер совершаемых действий, сопровождаемых речью:

- на уровне совместных (рука ребенка в руке педагога) и совместно распределенных действиях взрослого и ребенка «Возьмем мишку (куклу...), посадим его (ее) на стул, будем кормить мишку (куклу). Где тарелка, где ложка? Поставим тарелку перед мишкой. Возьмем ложку. Ешь, мишка, кашу. Каша вкусная» и т. д.;

- действия по подражанию («Смотри, как я делаю... Сделай так же»);

- действия по образцу (показ, образец);

- действия по расчлененной, последовательной инструк­ции: «Сначала одень рубашку, а потом носочки, ...»;  
- организация самостоятельной деятельности ребенка на основе речи («Помоги а не одеть сапожки, а потом куртку и шапку...»);  
- действия на основе заместителей речи (жесты, пиктог­раммы, мимика).

  Развитие речи детей с ТМНР является стержневым для всех разделов коррекционной работы. Формирование речевых умений носит многоаспектный характер и в зависимости от уровня сформированности речи включает в себя:

- коррекционные упражнения  и игры на: установление зрительного контакта

подражание, понимание речи, подвижность артикуляционного аппарата;

- произнесение "звукоподражательных", "лепетных" слов;

- формирование умений связного высказывания;

- ответить на вопросы в игровой и бытовой ситуации;

- построение фраз о наблюдаемом или выполняемом действии;

- выражение в речи просьбы, желания, состояния;

         Педагогическая работа по формированию коммуникативных навыков  является необходимой в рамках развития и дальнейшего обучения детей с ТМНР, поскольку именно общение является движущей силой развития ребенка.

Работа по формированию коммуникации и речи – длительная и кропотливая. Также она требует участия логопеда и дефектолога – как людей, которые разбираются в том, какие умения и навыки актуальны для ребенка. Если все взрослые, взаимодействующие с ребенком, будут соблюдать перечисленные выше правила общения и активно поддерживать выбранные стратегии коммуникации, ребенок легче и быстрее освоит доступные ему способы общения и с большим желанием будет их применять в повседневной жизни.

Литература:

1. Бгажнокова И.М. Проблемы и перспективы развития коррекционной помощи детям с интеллектуальной недостаточностью. Дефектология, 1994г.
2. Шипицина Л.М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью: Пособие для учителей. Спб., 2004г.
3. Царев А.М. Обучение и развитие подростков с глубокими умственными и множественными нарушениями. Псков, 2004.