**Методы развития коммуникативной функции у детей с ТМНР.**

  В настоящее время является актуальным вопрос социализации и интеграции детей с тяжёлыми множественными 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.

Для всех детей с 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» ребёнка 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 умственно отсталого ребёнка 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 «ребёнок и взрослый», «ребёнок и другие дети», «ребёнок и окружающие». В большинстве случаев умственно отсталые дети не владеют речью. В более благоприятных случаях, примерно к 5-7 годам возможно говорить о её зарождении: появлении звукоподражательных или «лепетных» слов.

Формирование коммуникативных умений не предполагает опору на собственную речь ребёнка, 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, «авав» - 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 умственно отсталых детей нарушены артикуляционные движения, что также влияет на доступность понимания окружающими речевой продукции. 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.).

К важнейшим достижениям в формировании коммуникативных умений, 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 ребёнка 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 на данном этапе включает 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 ребёнка. 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 ребёнка. Если все взрослые, взаимодействующие с ребёнком, будут соблюдать перечисленные выше правила общения и активно поддерживать выбранные стратегии коммуникации, ребёнок 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, 2020.

2. Шипицина Л. М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью: Пособие для учителей. СПб., 2018.

3. Царёв А. М. Обучение и развитие подростков с глубокими умственными и множественными нарушениями. Псков, 20.