

Формирование коммуникативных умений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью

Мамонько О. В., Свиридович И. А.

Аннотация. В статье раскрываются методические аспекты формирования коммуникативных умений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. Отражены педагогические условия и особенности формирования рассматриваемых умений в условиях интегрированного обучения и воспитания.

Ключевые слова: коммуникативные умения, интегрированное обучение и воспитание, интеллектуальная недостаточность, методика, педагогические условия.

Summary. The article reveals the methodic aspects of forming communicative skills of preschool children with intellectual insufficiency. It reflects pedagogical conditions and peculiarities of forming the skills under consideration in the conditions of integrated education.

Keywords: communicative skills, integrated education, intellectual insufficiency, methodic, pedagogical conditions.

В современных условиях развития специального образования в Республике Беларусь интегрированное обучение и воспитание становятся все более востребованными родителями детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития. В этом случае дети с интеллектуальной недостаточностью получают образование по программе специального образования на уровне дошкольного образования для лиц с интеллектуальной недостаточностью. Достижение оптимального результата при организации образовательного процесса в условиях интегрированного обучения и воспитания возможно лишь в том случае, если существует эффективное взаимодействие всех специалистов, сопровождающих ребенка, и их родителей.

В настоящее время проблеме разностороннего развития личности детей с психофизическими особенностями, их социализации и интеграции уделяется большое внимание в теоретическом и практическом направлениях работы. Это определяется положениями Кодекса Республики Беларусь об образовании (2011). Одним из важнейших средств, обеспечивающих психическое развитие детей дошкольного возраста, является их коммуникативная компетенция. Своевременное формирование речи в дошкольном возрасте является одним из основных условий нормального развития ребенка и его дальнейшего обучения в школе. Социальная адаптация дошкольников с интеллектуальной недостаточностью в значительной степени зависит от правильного понимания обращенной к ним речи и умения пользоваться языковыми средствами в различных ситуациях общения. В связи с этим проблема совершен-

ствования коммуникативных умений рассматриваемой категории детей занимает центральное место в проводимой с ними коррекционно-развивающей работе.

В исследованиях дефектологов обосновывается необходимость формирования коммуникативных умений у детей дошкольного и школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью с опорой на их потенциальные возможности. Большая часть из них посвящена вопросам выявления особенностей логико-содержательной стороны устной речи: выявлено своеобразие ее лексической стороны; определены пути коррекции грамматического строя; даны рекомендации по совершенствованию коммуникативных умений (А. К. Аксенова, Д. И. Бойков [1], Н. А. Костандян, М. И. Лисина [2], О. В. Мамонько [3], В. В. Мыслюк [4], И. А. Свиридович [5], Е. А. Стребелева [6] и др.).

В последние годы приоритетное развитие получила коммуникативная направленность обучения детей языку, позволяющая приблизить речь к основным потребностям ребенка. Решение задач формирования основ коммуникативной компетенции в специальной педагогике имеет свою специфику, связанную с особенностями интеллектуального и речевого развития детей, и рассматривается как одно из условий их успешной социализации.

Вместе с тем в специальных исследованиях пока не получила должного освещения методика работы по формированию коммуникативных умений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью в условиях интегрированного обучения и воспитания. В результате возникает противоречие между потребностью практики и отсутствием научных разработок в данном направлении. Низкий уровень владения связной речью отрицательно сказывается на развитии всей речемыслительной деятельности дошкольников, ограничивает их коммуникативные возможности, препятствует обогащению их жизненного опыта. Поэтому поиски путей и средств формирования коммуникативных умений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, получающих образование в условиях интегрированного обучения и воспитания, приобретают особую значимость.

В психолого-педагогической литературе коммуникативная компетенция рассматривается как совокупность знаний, умений, навыков и способов деятельности, необходимых для общения, которые проявляются в способности понимать воспринимаемую информацию и строить собственные высказывания в конкретных жизненных ситуациях [7; 8]. Кроме того, в отношении детей с интеллектуальной недостаточностью очень важно понимать, что коммуникативная компетенция должна обеспечивать ребенку не только успешную деятельность, но и социальное взаимодействие, то есть включение его в разнообразные социальные контакты.

В основе деятельности речевого общения лежит практическое овладение языком, которое определяется уровнем сформированности коммуникативных умений,

обеспечивающих связь между субъектами посредством обмена информацией. Главной отличительной особенностью коммуникативных умений является то, что они направлены на развитие у детей коммуникативной компетенции. Соответственно, коммуникативные умения дошкольника с интеллектуальной недостаточностью можно определить, как желание вступить в контакт с окружающими и умение организовать общение (начать и завершить разговор, слушать и понимать собеседника), правильно выбирать содержание акта общения, поддерживать беседу, адекватно использовать речевые и неречевые средства общения в условиях конкретной ситуации взаимодействия.

У дошкольников с интеллектуальной недостаточностью в связи с недоразвитием когнитивной сферы психики и системным нарушением речи наблюдается целый ряд особенностей в развитии коммуникативной деятельности: отсутствие внеситуативного диалога; наличие существенных расхождений между словарным запасом и развитием коммуникативной функции речи; кратковременное и неполное возникновение контакта; недопонимание ребенком себя как собеседника; неадекватность речевых реакций из-за непонимания содержательной стороны речи; отсутствие необходимых знаний для ответов на вопросы [1; 3; 4; 6].

Несовершенство коммуникативных умений дошкольников с интеллектуальной недостаточностью осложняет процесс свободного общения, затрудняет развитие познавательной деятельности детей, препятствует созданию условий для их успешной социальной адаптации. В связи с этим развитие потенциальных коммуникативных возможностей дошкольников с интеллектуальной недостаточностью требует специально организованной коррекционно-педагогической работы, направленной на включение их в активное ситуативно обусловленное взаимодействие с нормально развивающимися сверстниками в условиях интегрированного обучения и воспитания.

При определении условий формирования коммуникативных умений у дошкольников с легкой степенью интеллектуальной недостаточности исходным является положение об общих закономерностях психического развития ребенка в норме и при нарушениях интеллекта (Л. С. Выготский). Реализация этого положения предполагает учет как общей структуры коммуникативной деятельности, так и общности состава коммуникативных умений, формируемых у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, и дошкольников, которые таких нарушений не имеют. Обязательным условием реализации методики формирования коммуникативных умений является также учет в коррекционно-педагогической работе системы общих и специальных педагогических принципов (онтогенетического, принципа коммуникативно-деятельностного подхода к организации обучения и воспитания, доступности, взаимосвязности речевого и социального развития, коррекционной направленности, индивидуального и дифференцированного подхода и др.).

Следует отметить, что в процессе формирования у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью коммуникативных умений необходимо учитывать не только особенности их коммуникативной деятельности, возможности познавательной сферы психики, но и особенности организации образовательного процесса в условиях интегрированного обучения и воспитания при реализации образовательных программ специального образования (специальная группа, группа интегрированного обучения и воспитания). Поэтому совокупность педагогических условий формирования коммуникативных умений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью определяются так же, как составляющие образовательной среды. Достижение оптимального результата при организации обучения в условиях интегрированного обучения и воспитания возможно только при наличии преемственности работы учителя-дефектолога, педагогических работников (воспитателя группы, педагога-психолога, музыкального работника, руководителя по физическому воспитанию) и родителей детей. При этом учитель-дефектолог выступает и как центральное звено, и как координатор их совместной деятельности [7; 9].

При разработке методики формирования коммуникативных умений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, получающих образование в условиях интегрированного обучения и воспитания, мы опирались на коммуникативные технологии в современной концепции языкового образования детей дошкольного и школьного возраста специальных учреждений образования, а также на исследование опыта педагогической работы в данном направлении [3; 5; 6; 10; 11].

В обобщенном виде структура исследуемой методической системы включает следующие основные компоненты: цель, условия, этапы, задачи, содержание, методы, приемы, средства и формы организации педагогической работы. Методика реализует логику поэтапного формирования коммуникативных умений у детей с учетом структуры коммуникативной деятельности и в условиях естественной детской среды (интегрированного обучения и воспитания).

В реализации методики формирования коммуникативных умений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью нами определены два взаимообусловленных этапа: подготовительный (пропедевтический), основной (порождение подготовленной речи в ситуации стимулированного общения и развитие неподготовленной речи в свободном общении). При этом учитывалось, что для обучения коммуникации важным условием является такая организация речевого материала, которая соответствовала бы содержательной стороне общения, интересам ребенка.

На пропедевтическом этапе предусматривается развитие мотивационно-коммуникативного компонента на основе ситуативного общения как предпосылки формирования коммуникативной деятельности. Эта ориентация вызвана тем, что, во-первых, мотивация речи происходит в самом процессе речевого высказывания (это позволя-

ет максимально использовать имеющийся словарный запас детей с интеллектуальной недостаточностью), во-вторых, возможностью отработать упрощенную модель высказывания и предусматривать в обучении изменения условий коммуникации.

Речевой материал с самого начала обучения связан с коммуникативной ситуацией. По выражению Е. И. Пассова, «для усвоения материала должна быть ситуация презентации материала» [12, с. 107]. Он считает, что назначение речевого образца состоит в создании определенных моделей высказываний, а в будущем – в создании их обобщенных моделей. Эти положения были нами взяты в основу педагогических условий формирования коммуникативных взаимоотношений. В связи с этим основное условие обучения коммуникации на начальном этапе – подражательный характер деятельности детей. Такой подход, на наш взгляд, оправдан, так как создает необходимые предпосылки для формирования подлинных коммуникативных умений, а также обеспечивает для ребенка ситуацию успеха в структуре «диады»: взрослый – ребенок.

Содержательная сторона первого этапа обучения заключается в формировании у детей с интеллектуальной недостаточностью умений в продуцировании двух типов коммуникативных реплик – ответных и исходных (инициативных). В зависимости от темы занятия определяются: ведущая дидактическая задача; обучающие средства (изображение, алгоритм построения ответа, вопроса), их дидактические особенности (с опорой на действие и наглядность, вопросы, речевой образец, опыт); приемы (системная подготовка ребенка к построению речевого высказывания на основе постепенной детализации образа ситуации, формулирование наводящих вопросов, имитация, построение ответной реплики микродиалога и др.).

На данном этапе имитация речевого материала, приспособленного к решению простейших коммуникативных задач, создает основу для формирования умений использовать исходный набор реплик в определенных ситуациях общения. Например, ребенку предлагается завершить высказывание взрослого с опорой на наглядную ситуацию и без опоры на нее, на основе образца вопросов строится обучение построению вопросительных и утвердительных реплик. В процессе коррекционно-развивающей работы дети овладевают наиболее типичными фразами речевого этикета, постановкой вопросов, а также умением реагировать на них, дополнять, изменять реплики и др.

На основном этапе ставится цель перейти от продуцирования отдельных реплик к комбинированию их между собой в различных ситуациях общения. Коррекционно-развивающая работа при этом включает в себя реализацию двух направлений:

- порождение подготовленной речи в ситуации стимулированного общения;
- развитие неподготовленной речи в свободном общении.

Таким образом, первоначально обучение предполагает составление детьми диалогов в ситуации стимулированного общения с опорой на сформированные ранее коммуникативные умения в структуре «диады» (ребенок – ребенок) и «триады» (взрослый – ребенок – ребенок; ребенок – ребенок – ребенок).

Спецификой коррекционно-развивающей работы является последовательное обучение детей построению упорядоченной структуры диалога как единства и умению поддерживать разговор посредством стимулирующих высказываний. Дети овладевают парностью реплик разного характера, умением понять смысл первой реплики и правильно на нее ответить. Данное направление педагогической деятельности обеспечивает ориентацию дошкольников на связное высказывание. Основное внимание при этом уделяется формированию содержательно-смыслового и операционального компонентов коммуникативной деятельности детей.

В процессе обучения возможно использование как репродуктивных, продуктивных, так и приемов работы с элементами творчества (предварительная актуализация и уточнение опыта, моделирование повторяющихся социально-бытовых ситуаций, выполнение поручений, трансформация содержания беседы в диалог, речевые игры, инсценировки и др.). Дети также упражняются в составлении диалогов по картинке, продолжают неоконченный диалог, дополняют реплики, восстанавливают диалог с опорой на наглядность и без нее, перестраивают диалог в соответствии с ситуацией, ведут диалог-расспрос товарища о его семье, о нем самом и др.). Полнокомпонентное обучение диалогу предполагает соблюдение следующей последовательности: обучение штампам (определенным клише) речевого этикета, формирование навыков запроса информации и реплицирования в определенных ситуациях общения, по заданному плану, в конкретной деятельности и т. д.

Развернутый процесс составления диалога осуществляется в следующей последовательности:

- проектирование диалога;
- сообщение детям речевой ситуации и ее анализ;
- введение готовых фрагментов;
- составление реплик или разыгрывание составленного диалога;
- внесение дальнейших изменений в реплики.

При этом взрослому необходимо организовать коммуникативные отношения (каждый из партнеров становится поочередно активной стороной); распределить задания с учетом коммуникативного потенциала ребенка; инструктировать детей о правилах действий; осуществлять контроль за коммуникативной деятельностью детей; завершать деятельность и оценивать ее. Обучающая ценность данного этапа заключается в практическом усвоении правил смысловой, содержательной и языковой организации коммуникативного единства.

В последующем деятельность педагога направлена на формирование у дошкольников умения использовать речевой материал и содержание разговора в естественных условиях общения. Усвоенный ранее речевой материал используется в иных речевых ситуациях (знакомых и незнакомых), для решения иных коммуникативных задач. При этом формирование коммуникативных умений осуществляется так же и в процессе установления коллективных взаимоотношений.

Выполнение совместных практических действий способствует социальному взаимодействию, взаимопониманию, совместному решению общих задач. Усвоенные речевые умения закрепляются в процессе общения детей с интеллектуальной недостаточностью с окружающими их людьми: родителями, работниками дошкольного учреждения (музыкальным работником, поваром, медицинской сестрой и др.) во время экскурсий, выполнения поручений и т. д.

Таким образом, модель обучения коммуникации дошкольников с интеллектуальной недостаточностью основывается на том, что развитие коммуникативных умений обусловлено использованием алгоритма коммуникативных действий, созданием специально организованных ситуаций, в которых эти алгоритмы применяются, а затем их использование в неорганизованных условиях общения с нормально развивающимися сверстниками. При этом разные коммуникативные умения детей могут находиться на разных этапах формирования. Дифференциация работы осуществляется за счет использования вариативных методических приемов на каждом из рассмотренных этапов коррекционно-развивающей работы.

Результаты нашего исследования показали, что эффективность коррекционно-развивающего процесса обеспечивается использованием следующих методов обучения: наблюдения, беседы, объяснения, демонстрации, экскурсии, моделирования реальных ситуаций, сюжетно-ролевой игры, интерактивных упражнений, направленных на взаимодействие воспитанников группы интегрированного обучения и воспитания и др.

Следует отметить, что в процессе коррекционно-развивающей работы необходимо также учитывать характерную для дошкольников с интеллектуальной недостаточностью низкую речевую активность. У многих из них отсутствует или снижена потребность в общении, отмечается расхождение между словарным запасом и коммуникативной функцией речи. Так, некоторые дети, располагая достаточным количеством обиходных слов, во время свободной деятельности не вступают во взаимодействие друг с другом, если контакт и возникает, то он кратковременный и неполный. В связи с этим усиливается значение специальных методов стимулирования и мотивации коммуникативной деятельности детей. В процессе коррекционно-развивающей работы этот аспект реализовывается, прежде всего, через создание единой коммуникативной атмосферы и положительной установки совместной деятельности

детей. Развитию мотивации речи также способствуют: создание дружелюбной среды, использование игровых и разнообразных занимательных приемов обучения; нетрадиционных форм организации деятельности детей; средств изобразительной деятельности; выбор темы общения с учетом интересов каждого ребенка; признание взрослыми достижений каждого ребенка и др.

С целью формирования коммуникативно-речевых мотивов в процессе коррекционно-развивающей работы необходимо также моделировать различные ситуации общения (речевые ситуации). Они помогают осознать детям, во-первых, к кому они обращаются с речью, во-вторых, каковы цель и условия общения. В качестве содержания речевых ситуаций с заданным или неоконченным сюжетом может выступать практическая деятельность ребенка (трудовая, изобразительная), игровая и спортивно-игровая деятельность, наблюдение за окружающей действительностью.

Основа рассматриваемой методической работы базируется на следующих трех группах коммуникативных заданий (упражнений) [10–12].

Первая группа – подстановочные задания, которые содержат готовые образцы коммуникативного акта (речевые модели). При этом возможна замена одного из элементов (слова или словосочетания). Данные упражнения используются на пропедевтическом этапе формирования коммуникативных умений, когда дошкольникам необходимо усвоить определенный речевой материал, запомнить какое-либо новое речевое действие (форму речевого этикета, тип вопроса или реплик). Они предполагают воспроизведение усвоенного речевого материала на основе его трансформации и комбинирования в соответствии с решением коммуникативной задачи.

Вторая группа заданий – тренировочно-речевые. Они служат для речевой тренировки, то есть для многократного воспроизведения определенного материала в игровых ситуациях. Эти упражнения способствуют формированию коммуникативных умений на более высоком уровне. Они состоят из двух частей: в первой части педагог описывает ситуацию (с опорой на картинку) и объясняет, почему возникла необходимость обратиться к детям. Вторая часть представляет собой многократно повторяющиеся однотипные (постепенно усложняющиеся) диалогические единства. К тренировочным упражнениям относятся также и такие, в которых перед детьми ставится определенная коммуникативная задача: «спросите», «скажите», «познакомьтесь» и т. д. Например: «Вы встретились с другом на улице. Поздоровайтесь и т. д.»

Третью группу составляют задания с элементами творчества. Они служат для свободного использования речевых умений с учетом конкретной жизненной ситуации. Дети включаются в беседу не по требованию педагога, а исходя из условий речевой ситуации, в которой они оказываются. Задания такого типа предполагают самостоятельно конструируемые высказывания с вариативностью решения предложенной речевой задачи.

Рассмотренные методические средства в виде разноуровневых коммуникативных заданий позволяют педагогу осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход в зависимости от уровня сформированности коммуникативных умений детей, что позволяет приспособить полученные умения к переносу в другие ситуации общения.

Таким образом, коррекционно-развивающая работа позволяет формировать у дошкольников следующие основные группы коммуникативных умений [3; 4; 11].

1. Собственно речевые умения позволяют вступать в общение (уметь анализировать ситуацию и знать, когда и как можно начать разговор со знакомым и незнакомым человеком); поддерживать и завершать общение (учитывать условия и ситуацию общения; слушать и понимать собеседника; проявлять инициативу в общении; выражать отношение к предмету разговора; высказываться связно); говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога.
2. Умения речевого этикета и правила речевого поведения (обращение, знакомство, приветствие, привлечение внимания, приглашение, просьба, согласие или отказ, извинение, жалоба, сочувствие, неодобрение, поздравление, благодарность, прощание и др.).
3. Умения общаться в паре, группе, в коллективе.
4. Умения общаться в процессе планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения.
5. Неречевые умения – использования невербальных средств общения (мимики, жестов и др.)

Следует отметить, что специфика овладения дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью коммуникативными умениями в процессе коррекционно-развивающей работы основывается на решении в определенной системе коммуникативных задач, предусматривающей их постепенное усложнение:

- формирование речевых высказываний на основе подражания речевому образцу с опорой на наглядность;
- решение альтернативных речевых задач с опорой на наглядно представленную ситуацию и без нее;
- овладение средствами общения в форме вопросительных и утвердительных высказываний в структуре развития диалогической речи;
- овладение высказываниями разной степени сложности, выраженными словами, словосочетаниями, фразами с простой и усложненной конструкцией;
- формирование разнообразных типов высказываний: вопросительно-ответные, сообщения, утверждения, просьбы, объяснения, отрицания, убеждения и др.;

- системное овладение грамматической стороной речи;
- формирование способности к трансформации, комбинированию, перефразированию речевого материала;
- формирование умения вариативно использовать речевой материал в различных коммуникативных ситуациях;
- развитие готовности в переходе от ситуативно-деловой формы общения к внеситуативно-познавательной и внеситуативно-личностной [3].

Коммуникативная направленность всех форм работы в процессе формирования связной речи дошкольников находит отражение не только на занятиях по развитию речи, но и во всех остальных образовательных областях и всех видах совместной деятельности детей, что вносит специфику в такой элемент системы, как средства обучения и формы работы. Например, занятия по изобразительной и трудовой деятельности позволяют педагогу эффективно организовать социальное и коммуникативное взаимодействие дошкольников.

В процессе проведения таких занятий можно предложить следующие формы работы: коллективная, предполагающая совместную деятельность дошкольников с интеллектуальной недостаточностью и их нормально развивающихся сверстников (ответы на вопросы педагога, описание предмета в процессе беседы, составление плана работы, речевые игры и др.); групповая форма, при которой дети могут выполнять задания в парах, объединяться в небольшие группы, делиться на команды; индивидуальная форма работы в отношении детей с интеллектуальной недостаточностью, которые значительно отличаются от остальных по темпу выполнения заданий, познавательным возможностям и требуют дополнительной помощи. В процессе организации коллективной и групповой деятельности необходимо учитывать интересы и взаимоотношения дошкольников. При этом они могут выполнять одно и то же задание, но на разных уровнях сложности, затем проверить правильность его выполнения каждой группой, также возможно выполнение разного по содержанию задания в рамках одной темы занятия. Рекомендуется также использовать работу с пооперационным разделением труда.

В качестве педагогических средств, используемых для усиления речевой активности детей в процессе изобразительной деятельности, можно предложить следующие приемы:

- побуждение ребенка к называнию и словесной характеристике свойств объектов (анализ объекта изображения), в том числе и в процессе действительного расчленения объекта на части;
- установление последовательности работы над рисунком (план изучения природы, а также план построения изображения одновременно выполняют роль планирования высказываний);

- сравнение рисунка с натурой (образцом) и элементов изображения между собой в процессе выполнения задания;
- анализ результатов изобразительной деятельности в конце каждого занятия;
- сочетание восприятия с художественным словом, прослушивание музыкальных произведений;
- «комментированное рисование» и др.

Основное требование к организации и методике коррекционно-развивающей работы по формированию коммуникативных умений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью состоит в том, чтобы их деятельность могла обеспечить перенос сформированных умений в новые условия общения. В связи с этим важна общность содержания педагогической работы на коррекционных, подгрупповых занятиях и во время режимных моментов (одевания, умывания, на прогулке, при приеме пищи, игре и др.), в процессе выполнения двигательного режима, что в то же время не означает их дублирование. Речь идет о таком согласовании содержания формирования коммуникативных умений между учителем-дефектологом, основным воспитателем группы и родителями детей, которое будет содействовать использованию формируемых умений в естественных условиях социально-бытового взаимодействия.

Таким образом, методика формирования коммуникативных умений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью предполагает осуществление системного подхода во взаимосвязи всех составляющих компонентов структуры коммуникативной деятельности и коммуникативного акта в частности. Основными направлениями коррекционно-развивающей работы являются: мотивация речи, ориентация детей на связное высказывание и обогащение коммуникативно-речевого опыта в естественных условиях социального и коммуникативного взаимодействия.

Коррекционная направленность методики требует адаптации методических приемов и форм работы с учетом возможностей детей; стимулирования речевой активности детей путем создания игровых и речевых ситуаций; определения последовательности овладения различными типами высказываний; тесной взаимосвязи в обучении построению диалогов с формированием необходимых лексических, грамматических и синтаксических средств; специального обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью и их нормально развивающихся сверстников планированию коммуникативных действий в конкретных жизненных ситуациях. Содержание и планирование работы по формированию коммуникативных умений у детей с интеллектуальной недостаточностью конкретизируются с учетом индивидуальных особенностей их затруднений, а также условий организации образовательного процесса (специальная группа, группа интегрированного обучения и воспитания).

Анализ психолого-педагогической литературы и результаты собственного исследования позволили выделить следующие основные условия формирования коммуникативных умений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, получающих образования в условиях интегрированного обучения и воспитания:

- направленность занятий на формирование у детей мотивации коммуникативной деятельности, на побуждение их к активному диалогу со своими сверстниками, с педагогом и другими взрослыми;
- определение системы заданий, максимально приближенных к процессу естественного общения;
- обеспечение ситуаций взаимодействия детей с интеллектуальной недостаточностью с нормально развивающимися сверстниками в моделируемой педагогом деятельности (игровой, трудовой, изобразительной, спортивно-игровой);
- применение специальной методики использования заданий, предусматривающей активизацию и стимулирование коммуникативной деятельности детей, поэтапное овладение речевыми средствами общения разной степени сложности;
- использование диагностической основы и индивидуализации обучения с учетом выявленных нарушений, максимальной связи коррекционно-развивающей работы с реальными жизненными ситуациями;
- формирование у дошкольников приемов взаимодействия в процессе коллективной деятельности; освоение детьми социально необходимых ролей при выполнении индивидуальных поручений в коллективной работе;
- наличие тесного взаимодействия учителя-дефектолога с родителями детей, педагогами группы в стимулировании социальной направленности коммуникации.

Список использованной литературы

1. Бойков, Д. И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности : учеб.-метод. пособие / Д. И. Бойков. – СПб. : КАРО, 2005. – 288 с.
2. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – СПб. : Питер, 2009. – 320 с.
3. Мамонько, О. В. Исследование коммуникативных умений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / О. В. Мамонько. – Минск : Бестпринт, 2004. – 120 с.
4. Мыслюк, В. В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью : учеб.-метод. пособие для учителей-дефектологов дошк. учреждений / В. В. Мыслюк, Ю. Н. Кислякова. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2010. – 200 с.
5. Свиридович, И. А. Компетентностный подход к обучению русскому языку учащихся с интеллектуальной недостаточностью в условиях интегрированного обучения и воспитания / И. А. Свиридович, Е. Н. Рагель // Вестн БДПУ Серия № 1. Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія. – 2015. – № 3 (85). – С. 30–34.

6. *Стребелева, Е. А.* Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр / Е. А. Стребелева. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 256 с.
7. *Калинина, Е. М.* Проблема социализации детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития в условиях личносно ориентированного воспитания и обучения / Е. М. Калинина // Специальная адукацыя. – 2010. – № 1. – С. 49–56.
8. *Коноплева, А. Н.* Стандартизация специального образования на компетентностной основе / А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская, Т. В. Лисовская // Веснік адукацыі. – 2009. – № 6. – С. 12–18.
9. *Гайдукевич, С. Е.* Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения : учеб.-метод. пособие / С. Е. Гайдукевич [и др.] – Минск : БГПУ, 2006. – 98 с.
10. *Чулкова, А. В.* Формирование диалога у дошкольников / А. В. Чулкова. – Ростов н /Д : Феникс, 2012. – 220 с.
11. *Ушакова, О. С.* Методика развития речи детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие для воспитателей дошк. учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 287 с.
12. *Пассов, Е. И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М. : Просвещение, 1991. – 224 с.