

Министерство образования и науки Республики Казахстан
НАЦИОНАЛЬНЫЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЦЕНТР
РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

**Специальная программа коррекционно-развивающего
обучения детей с нарушениями слуха
(кохлеарным имплантом)**

Алматы 2021

УДК 376
ББК 74.3
С 71

Одобрено и рекомендовано Научно-методическим советом Национального научно-практического центра развития специального и инклюзивного образования (протокол № 31 от 20 октября 2021 года).

Утверждено и рекомендовано к использованию Комитетом дошкольного и среднего образования Министерства образования и науки Республики Казахстан (письмо № 18-3/55-И от 10 марта 2022 года).

Авторы-составители:

Ерсарина А.К. - зав. лабораторией комплексной диагностики и реабилитации детей с особыми образовательными потребностями ННПЦ РСИО, канд. псих. наук

Шолпанкулова Г.М. – сурдопедагог ННПЦ РСИО

Рецензенты:

Оразаева Г.С. -к.п.н., доцент, директор Института Педагогики и психологии КазНацЖенПУ

Достай А.К. - педагог-модератор, магистр пед. наук, методист ННПЦ РСИО

С71 Специальная программа коррекционно-развивающего обучения детей с нарушениями слуха (кохлеарным имплантом)/ Ерсарина А.К., Шолпанкулова Г.М. – Алматы: ННПЦ РСИО, 2021. – 121с.

ISBN 978-601-08-1732-6

Специальная коррекционно-развивающая программа направлена на развитие всех сторон речи, а также речевого общения у детей с нарушениями слуха после кохлеарной имплантации. Главная цель программы - обеспечение эффективности речевой реабилитации, социальной адаптации и успешности обучения и воспитания детей с кохлеарным имплантом в дошкольных и/или школьных организациях образования.

Программа предназначена для специальных педагогов: сурдопедагогов и логопедов кабинетов психолого-педагогической коррекции и реабилитационных центров, а также для специальных педагогов дошкольных специальных и общих организаций образования, оказывающих индивидуальную (подгрупповую) коррекционно-педагогическую помощь детям с кохлеарным имплантом.

Материалы программы могут быть использованы в ходе подготовки студентов факультетов специальной педагогики и дошкольного обучения и воспитания, а также на курсах повышения квалификации работников образования и др.

УДК 376
ББК 74.3

ISBN 978-601-08-1732-6

© ННПЦ РСИО, 2021
© Ерсарина А.К., Шолпанкулова Г.М.

СОДЕРЖАНИЕ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА.....	4
1 МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА (КОХЛЕАРНЫМ ИМПЛАНТОМ).....	7
1.1 Цель, задачи, принципы, методологические основы коррекционно-развивающей программы для детей с нарушениями слуха.....	7
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями слуха (кохлеарным имплантом)	11
2 СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА (КОХЛЕАРНЫМ ИМПЛАНТОМ)	16
2.1 Диагностико-ознакомительный этап программы коррекционно-развивающего обучения.....	16
2.2 Начальный этап программы коррекционно-развивающего обучения.	22
2.3 Первый этап программы коррекционно-развивающего обучения.....	35
2.4 Второй этап программы коррекционно-развивающего обучения....	50
2.5 Третий этап программы коррекционно-развивающего обучения.....	73
2.6 Четвертый этап программы коррекционно-развивающего обучения.....	87
2.7 Пятый этап программы коррекционно-развивающего обучения.....	99
СПИСОК ЦИТИРОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	110
ПРИЛОЖЕНИЕ А Индивидуальное сурдопедагогическое/логопедическое обследование.....	112
ПРИЛОЖЕНИЕ Б Анкета для родителей «Шкала использования устной речи» (ШИУР)....	113
ПРИЛОЖЕНИЕ В Схема (протокол) сурдопедагогического/логопедического обследования.....	114
ПРИЛОЖЕНИЕ Г Вызывание гласных и согласных звуков раннего онтогенеза у ребенка. Методика О.Жуковой.....	118
ПРИЛОЖЕНИЕ Д Вызывание согласных звуков раннего онтогенеза у ребенка. Методика Т. Грузиновой.....	120

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Актуальность и необходимость разработки коррекционно-развивающей программы для детей с нарушениями слуха после кохлеарной имплантации (далее КИ) обусловлено отсутствием отечественных программ для работы с этой категорией детей в таких специальных организациях образования как кабинеты психолого-педагогической коррекции (далее КППК) и реабилитационные центры (далее РЦ). В настоящее время в системе специального образования используются только специальные типовые учебные программы для дошкольных и школьных организаций образования для детей с нарушениями слуха. Между тем, большинство детей раннего и дошкольного возраста с КИ получают помощь в КППК и РЦ. Так, если в специальных дошкольных организациях и специальных группах для детей с нарушениями слуха педагогическую помощь получает 120 детей (35,7%), а в кабинетах психолого-педагогической коррекции и реабилитации – 188 детей (55,9%).

В Законе Республики Казахстан «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования от 26 июня 2021 года № 56-VII ЗРК указано, что КППК и РЦ реализуют коррекционно-развивающие программы. Необходимость разработки коррекционно-развивающих программ для реализации их кабинетами психолого-педагогической коррекции и реабилитационными центрами и обусловило актуальность данных методических рекомендаций, в которых изложена специальная программа коррекционно-развивающего обучения детей с нарушениями слуха после кохлеарной имплантации.

Предлагаемая коррекционно-развивающая программа предназначена для проведения индивидуальной (подгрупповой) коррекционно-развивающей работы с детьми в возрасте от 2 до 6-7 лет, имеющих легкие нарушения слуха после кохлеарной имплантации. Программа представляет не отдельную

технологии или методику, а общую стратегию и направления коррекционно-развивающей работы с детьми, включающую различные тактики, методы и приемы педагогического вмешательства с методическими указаниями по их применению.

Разработанная коррекционно-развивающая программа направлена на развитие всех сторон речи, а также речевого общения у детей с нарушениями слуха после кохлеарной имплантации. Программа не преследует цели формирования всех возрастных и академических навыков, предусмотренных типовой специальной программой воспитания и обучения детей дошкольного возраста с нарушениями слуха в детском саду. Главная цель программы - обеспечение эффективности речевой реабилитации, социальной адаптации и успешности обучения и воспитания детей с кохлеарным имплантом в дошкольных и/или школьных организациях образования.

Коррекционно-развивающая программа предназначена для специальных педагогов: сурдопедагогов и логопедов кабинетов психолого-педагогической коррекции и реабилитационных центров, а также для специальных педагогов дошкольных специальных и общих организаций образования, оказывающих индивидуальную (подгрупповую) коррекционно-педагогическую помощь детям с кохлеарным имплантом.

Программа состоит из пояснительной записки, изложения методологических основ программы и содержания коррекционно-развивающей программы на этапах педагогической работы. Каждый этап коррекционно-педагогической работы имеет свои цели и задачи, содержание и методы, приемы работы, ожидаемые результаты.

На основе этой общей программы, разработанной с учетом типичных закономерностей и особенностей детей с КИ, педагог составляет индивидуально-развивающую программу (ИРП), максимально соответствующую индивидуальным особенностям и возможностям конкретного ребенка. Этапы коррекционно-развивающей работы ребенок

может проходить в более быстром или медленном темпе, достигать, не достигать всех целей того или иного этапа программы в зависимости от продолжительности слухового возраста и уровня речевого развития, а также индивидуальных особенностей и возможностей.

В соответствии с типовым учебным планом кабинетов психолого-педагогической коррекции, реабилитационных центров и учебного расписания индивидуальных (подгрупповых) психологических занятий в дошкольных организациях образования объем учебной нагрузки психологических занятий составляет для детей:

- раннего возраста (0-3 лет) – 3 занятия в неделю по 35мин.;
- дошкольного возраста (3 - 6 лет)- 3 занятия в неделю по 35-45 мин;
- школьного возраста (6-16 лет) – 2 занятия в неделю по 45 минут.



1 МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОГРАММЫ. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

1.1 Цель, задачи, принципы и методологические основы коррекционно-развивающей программы для детей с нарушениями слуха (кохлеарным имплантом)

Целью программы является создание благоприятных условий для психоречевого и социально-коммуникативного развития ребенка с нарушением слуха после кохлеарной имплантации и формирование тех умений и навыков, которые в наибольшей степени будут способствовать социальной адаптации и подготовке ребенка к обучению и воспитанию в организациях образования.

Задачи программы:

- повышение психоречевой активности ребенка, формирование потребности и мотивации ребенка к овладению речевыми навыками и видами деятельности;
- формирование навыков речевого общения и взаимодействия ребенка с окружающими людьми;
- развитие слухового восприятия, внимания и слухо-речевой памяти, слухового контроля собственной речи;
- развитие понимания речи на расчлененном уровне;
- формирование всех сторон речи: фонетико-фонематической, лексико-грамматической, фразовой и связной речи;
- развитие психических функций: зрительного восприятия, произвольного внимания, памяти, мышления; формирование различных познавательных умений и навыков;
- воспитание навыков социального поведения, социального функционирования ребенка в различных жизненных ситуациях; формирование социально-коммуникативных навыков;
- развитие эмоционально-волевой сферы: способности к

произвольной (речевой) регуляции эмоций, деятельности и поведения, воспитание нравственных качеств;

– подготовка ребенка к включению в образовательный процесс дошкольных и школьных организаций образования.

Степень достижения целей и задач как ожидаемых результатов педагогической работы может быть различной у детей в зависимости от возраста имплантации, уровня развития остаточного слуха и речи на момент имплантации, интеллектуальных возможностей ребенка, интенсивности занятий с педагогами и родителями, наличия у ребенка сопутствующих проблем в развитии.

Содержание программы основано на принципах общей и специальной (коррекционной) дошкольной педагогики (сурдопедагогики и логопедии), а также принципах развивающей работы с детьми, учитывающих специфику детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями слуха после кохлеарной имплантации.

К общим принципам коррекционной дошкольной педагогики относятся традиционные и хорошо известные специальным педагогам принципы: учета особенностей нормального и отклоняющегося (нарушенного) развития; закономерностей и этапов общего детского развития в соотнесении с этапами развития ребенка с нарушениями слуха; развивающего обучения, основывающийся на ведущей роли обучения и определении «зоны ближайшего развития» ребенка; единства диагностики и коррекции отклонений в развитии, обязывающий педагога строить свою работу с ребенком на основе результатов диагностики и анализа особенностей социальной ситуации развития ребенка; учета соотношения первичного нарушения и вторичных отклонений в развитии ребенка; коррекции и компенсации нарушенных сторон развития; индивидуального и дифференцированного подходов характеру имеющихся у детей нарушений; принцип деятельностного подхода в развитии психических процессов и личности ребенка с нарушениями слуха.

Специальные принципы уточняют и дополняют основные и включают современные подходы к оказанию ранней и/или индивидуальной развивающей психолого-педагогической помощи ребенку с КИ:

- принцип интенсивного развития слухового восприятия предполагает развитие слуховой функции для получения вербальной информации и повышения качества ее интерпретации;

- принцип преимущественного развития речевого общения для формирования потребности в коммуникации на словесной основе, использования вербальных средств общения в различных видах деятельности и повседневной жизни. Овладение речью как средством коммуникации создает благоприятные возможности, как для обучения ребенка различным академическим навыкам на основе развития словесной памяти, словесно-логического мышления и других психических процессов, опосредованных речью, так и социальной реабилитации ребенка: общение с близкими и детьми, активное участие во всех сферах жизни. Условием эффективной реализации данного принципа является создание единого речевого режима общения на занятиях в КППК или РЦ, семье и в детском саду;

- принцип системности, направленный на целостное развитие личности ребенка, преодоление или снижение как тотальности, так и неравномерности его психического развития. Психолого-педагогическое воздействие не должно сводиться к тренировочным упражнениям, направленным на исправление отдельно взятого нарушения или недостатка, а способствовать улучшению общего развития и поведения ребенка в различных социальных сферах;

- личностная ориентированность предполагает отношение к ребенку как к активной личности, имеющей не только проблемы и нарушения, но и собственные потребности, и мотивы, а также сильные стороны и собственные ресурсы для развития. Поэтому важно смещать фокус с директивного воздействия взрослого на ребенка к активному взаимодействию взрослого и

ребенка. Задача специалиста - учитывая потребности и используя ресурсы ребенка, создавать мотивацию к общению и взаимодействию через интерес к предлагаемой деятельности;

– социально-коммуникативная направленность психолого-педагогической работы или принцип ориентированности на формирование основных жизненных компетенций предполагает создание специальных условий, облегчающих продуктивное взаимодействие с ребенком и необходимость использовать формируемые речевые навыки в обычной повседневной жизни: игре, общении и социальном взаимодействии. Показателем успешности педагогической работы являются изменения в реальной жизни ребенка, причем не только использование сформированного речевого навыка, но и повышение вовлеченности ребенка в те или иные виды повседневной деятельности. Развивающая работа проводится не только в форме дидактических занятий с заданиями, а в практической деятельности, игровой форме, различных социально-бытовых ситуациях;

– семейно-центрированный подход, предполагающий учет мнения родителей для лучшего понимания проблем и сильных сторон ребенка, разработку развивающей программы на основе запроса и потребностей родителей, с учетом возможностей и ресурсов семьи; вовлечение родителей в развивающий процесс.

Методологическими основами разработанной программы стали теоретические положения культурно-исторической концепции Л.С.Выготского, советской и российской сурдопедагогики (Ф.Ф.Рау, С.А.Зыков, Э.И.Леонгард, Б.Д.Корсунская, Л.А.Головчиц и др.) и современные теоретические обоснования развивающей работы с детьми после кохлеарной имплантации (И.В.Королева) [1-9].

Методическими основами программы являются:

– типовая учебная программа дошкольного воспитания и обучения для детей с особыми образовательными потребностями: с нарушением слуха

(приложение 4 к приказу МОН РК от 12 августа 2016 года № 499);

– технологии и методы развивающей работы с детьми после кохлеарной имплантации, изложенные в работах И.В.Королевой, О.В. Зонтовой, О.С.Жуковой [6-13];

– современные подходы к оказанию помощи детям с нарушениями развития в раннем и дошкольном возрасте [14,15].

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями слуха после кохлеарной имплантации

После подключения речевого процессора КИ ребенок может слышать разные звуки и речь, однако еще не узнает звуки и не понимает обращенной речи. Кроме того, кохлеарный имплант преобразует звуки иначе, чем нормально функционирующая улитка внутреннего уха. Дети, которые до кохлеарной имплантации не носили слуховой аппарат (или носили его непостоянно и не научились слушать), первые 1–2 недели могут не реагировать на звуки. Как правило, реакции на громкие звуки, потом на голос и другие звуки появляются через несколько дней или несколько недель. Несмотря на отсутствие реакций на звуки, у ребенка нередко отмечается резкое возрастание голосовой активности, означающей, что малыш начинает слышать себя и играть со своим голосом, как нормально слышащий ребенок. Если родители постоянно стимулируют внимание и интерес ребенка к разным звукам, то через 2–6 месяцев у детей развивается способность узнавать и понимать некоторые слова и предложения. Обычно через год после имплантации ребенок, который до нее совсем не понимал речь и не говорил, при условии постоянной слухоречевой работы, начинает понимать просьбы, говорить отдельные слова и простые предложения [6-9].

Дети, имевшие опыт ношения слухового аппарата (СА) до операции, сначала не сразу узнают знакомые звуки и слова с КИ, поскольку они звучат не так, как в СА. Однако они достаточно быстро адаптируются к импланту и уже через 1–2 недели после занятий начинают узнавать не только знакомые

слова, но и быстро различать новые. У ребенка, который немного понимал речь, читая с губ и слушая со слуховым аппаратом, понимание речи развивается гораздо быстрее [6-9].

После подключения и настройки процессора КИ состояние слуха соответствует тугоухости первой степени. Общеизвестно, что дети, изначально имеющие такое минимальное снижение слуха, способны хорошо понимать и использовать фразовую речь в различных ситуациях общения. У таких детей звонкий голос, а речь интонационно выразительная. Ребенок с КИ, имея такие же пороги слуха, по уровню развития понимания речи и собственной речи соответствует глухому ребенку. Это связано с тем, что корковые центры восприятия речи, в силу отсутствия слуха в первые месяцы или годы жизни, не имеют опыта переработки слухоречевой информации, а в долговременной памяти ребенка отсутствуют представления о значении слов, правилах их изменения и соединения в предложении. Поэтому для малыша с КИ звуки речи, которые он стал слышать, не несут пока смысла и сливаются в один шумовой поток. Быстрое развитие слухового восприятия опережает медленно формирующуюся способность понимать обращенную речь. Ребенок с КИ напоминает ребенка с сенсорной алалией, и тот, и другой реагируют на все звуки, но не различают их, повторяют слова, но не понимают их значения [12]. Трудности понимания речи, обуславливают нарушение формирования собственной речи. Как правило, у ранооглохших детей с КИ не сформированы все структурные компоненты речи: звукопроизношение, слоговая структура слов, фонематическое восприятие, лексический состав, грамматический строй, фразовая и связная речь.

Развитию речи у ребенка с КИ препятствуют замедленная обработка слухоречевой информации, нарушения слухового внимания и слухоречевой памяти. Он плохо запоминает последовательность из нескольких звуков; у него с трудом формируются устойчивые связи между словом и обозначаемым им предметом или действием. Страдает произвольное и произвольное слуховое

внимание. Для того, чтобы ребенок услышал звук, понял обращенную просьбу - необходимо сначала привлечь его внимание и повторить звук или слово несколько раз. Нарушения произвольного внимания также обусловлены высокой утомляемостью при слуховой нагрузке [12].

Из-за отсутствия слухоречевого опыта общения, у малышек наблюдается отсутствие навыков коммуникации с другими людьми - взрослыми и детьми. Исследования показывают, что у ранооглохших детей недостаточно развиваются базисные навыки коммуникации: умение следить за взглядом и действиями взрослого, привлекать его внимание и выполнять совместные действия с ним, умение ждать оценки взрослым своих действий и соблюдать очередность при общении и др. [6-9]. Поэтому ребенок с КИ, слыша звуки, не прислушивается к обращенной речи, не смотрит в лицо взрослого, не пытается понять, что от него хотят. Малыш не может долго удерживать внимание при совместной игре или обучении, его трудно привлечь к совместным действиям и подражанию действиям взрослого. Как правило, он не умеет общаться и играть с другими детьми: соблюдать очередность при общении и правила игры, уступать или помогать друг другу.

Несмотря на выраженное недоразвитие всех компонентов речи, тем не менее, после включения процессора КИ и при условии ежедневной работы родителей по привлечению внимания и вызывания интереса ребенка к окружающим звукам, у детей появляется и нарастает положительная динамика в развитии слухо-речевых функций. Через 1-2 месяца, малыш начинает сам (без привлечения внимания) реагировать на разные звуки, узнавать некоторые из них, повторять вслед за взрослым звуки и короткие слова. С этого момента речевое развитие ребенка с КИ существенно отличается от ребенка с глухотой или сенсорной алалией. У него происходит быстрое спонтанное развитие слуховых навыков, а впоследствии понимание речи и собственной речи, что не характерно для неслышащих детей и сенсорных алаликов.

В отличие от тугоухих детей со слуховым аппаратом, быстро растущие

слуховые возможности ребенка с КИ позволяют ему воспринимать наиболее тихие части речевых сигналов - окончания слов, приставки, предлоги, которые являются формообразующими элементами и определяют синтаксическую структуру высказывания. Это обеспечивает возможность овладения ребенком правилами морфологии и синтаксиса уже на ранних этапах работы, особенно при наличии слухового опыта. Ребенок с КИ принципиально способен понимать и осваивать все речевые формы, слушая речь окружающих [6-9,12].

Темпы развития понимания речи и собственной речи у каждого ребенка различны и зависят, как уже отмечалось, от возраста имплантации, уровня развития остаточного слуха и речи на момент имплантации, интеллектуальных возможностей ребенка, интенсивности занятий с педагогами и родителями, наличия у ребенка сопутствующих нарушений. В целом опыт показывает, что ранооглохшие дети учатся слышать и понимать речь в течении пяти и более лет, усваивают всю систему родного языка – лексический состав, грамматический строй, фразовую и связную речь [6-12].

Таким образом, специалистам, оказывающим психолого-педагогическую помощь детям с КИ в раннем и дошкольном возрасте, важно знать следующие особенности слухоречевого восприятия и психического развития этих детей [6-12]:

- кохлеарный имплант не восстанавливает слух полностью. Пороги слуха составляют 26 – 40 дБ (1 степень тугоухости). КИ искажает звуки и речь, поступающие в слуховую систему. Дети слышат не так четко, как нормально слышащие. Особенно затруднено восприятие наиболее тихих частей слов – окончаний, предлогов, приставок, тихих согласных (п, т, к, ф, ц, х, в) при общении с ним тихим голосом и на расстоянии. Требуются время и специальные занятия, чтобы ребенок научился слышать;

- ребенок с КИ практически сразу начинает слышать разные звуки, но они не несут для него смысла и сливаются в один шумовой поток. Ребенок не понимает речи, потому что в его памяти отсутствует информация о значении

слов, правилах их изменения и соединения в предложении;

- характерны трудности с локализацией звуков, особенно коротких; дети не могут определить, идет звук спереди или сзади, если не видят источник звука. Также замедлена скорость обработки речи - речь слышится с задержкой на 45 с. и более. Процесс слушания требует от детей напряжения и быстро утомляет их, они плохо воспринимают речь при слуховой перегрузке и в шумных условиях;

- снижено слуховое внимание к окружающим звукам. Ребенок плохо воспринимает речь, если она не обращена к нему (при общении нескольких людей, при обращении к детям на групповых занятиях) и если не привлечено его внимание;

- замедленно формируется способность устанавливать связи между звуком, словом и предметом или действием, различать и запоминать звуки и слова;

- характерны трудности коммуникации и взаимодействия с людьми, усвоения различных навыков через совместную деятельность вследствие отсутствия слухоречевого опыта общения с окружающими.

2 СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

2. 1 Диагностико-ознакомительный этап программы коррекционно-развивающей работы

Специальная педагогическая работа начинается с диагностико-ознакомительного этапа с целью выявления уровня психоречевого развития, особенностей и возможностей ребенка, выбора адекватной стратегии, различных тактик, методов работы с ним.

Для эффективной организации специальной педагогической помощи ребенку, необходим и учет различных факторов:

- возраст имплантации, уровня развития остаточного слуха и речи на момент имплантации;
- уровень развития слухового восприятия: способность обнаруживать неречевые звуки различной громкости из окружающей среды;
- способность различать неречевые и речевые звуки: скорость формирования и устойчивость условных связей между звуком (словом) и, обозначаемым им предметом;
- уровень развития импрессивной (понимания) и экспрессивной (произнесение звуков, слов, фраз) речи;
- уровень развития познавательной деятельности: слухового внимания, слухо-речевой памяти; мышления и других психических функций;
- наличие сопутствующих нарушений, которые усугубляют тяжесть задержки психоречевого развития:
 - а) нарушения умственной работоспособности (повышенной утомляемости, истощаемости) и произвольного внимания;
 - б) алалические расстройства речи (грубые нарушения понимания речи и артикулирования звуков, слов);
 - в) эмоционально-поведенческие проблемы в виде повышенной эмоциональной возбудимости и неустойчивости, импульсивности,

гиперактивности и др.

Определение уровня слухоречевого и психического развития ребенка является главной целью диагностико-ознакомительного этапа и предполагает уточнение и получение следующих данных:

- какие реакции, умения, навыки, знания и представления сформированы у ребенка в соответствии с возрастными нормативами;
- на каком этапе онтогенеза (возрастного развития ребенка) находятся отдельные его стороны: слуховая, речевая, познавательная, эмоционально-коммуникативная и социальная;
- на каком этапе развития находится в целом сам ребенок; каков его ментальный или психологический возраст в сравнении с паспортным.

Цель диагностико-ознакомительного этапа – выявление уровня, особенностей – слухо-речевого, – социально-коммуникативного, – умственного развития, а также особенностей и возможностей ребенка для определения стратегии, тактик и методов работы.

Задачи диагностико-консультативного этапа:

- выяснение родительского мнения и отношения по поводу особенностей, сильных сторон и проблем развития ребенка; уточнение запросов семьи;
- сбор сведений медицинского и социально-психологического анамнеза для уточнения истории развития ребенка;
- установление уровня и возможностей ребенка к установлению контакта, общения и взаимодействия со взрослым, оценка доступных средств общения (невербальных и вербальных);
- определение особенностей и уровня развития слухового и слухоречевого восприятия;
- оценка уровня развития понимания и собственной речи;
- определение особенностей умственного развития, а также типичной

для его возраста деятельности (предметной, игровой).

Диагностико-ознакомительный этап проходит в течение одного-двух занятий включает в себя последовательное проведение нескольких мероприятий:

1. Ознакомление с заключением и рекомендациями психолого-медико-педагогической консультации на ребенка. Предварительная встреча с семьей, на которую родители приглашаются без ребенка. В ходе беседы уточняются:

– родительская оценка проблем ребенка: что беспокоит в его развитии и поведении;

– запроса родителей: что ожидают и хотят получить от оказываемой помощи;

– сведения медицинского анамнеза и социально-ситуации развития ребенка, в том числе сведений о различных мероприятиях по абилитации нарушенной слуховой функции и речи:

а) когда был подключен и настроен процессор КИ, достигнуты ли параметры его настройки, позволяющие ребенку воспринимать все звуки речи, постоянно ли ребенок его носит;

б) имеется ли постоянный опыт слушания разных неречевых и речевых звуков и созданы ли условия для развития речи и речевого общения в семье;

в) вовлечены ли родители, другие члены семьи в процесс слухоречевой реабилитации (см. Приложение А).

2. Анкетирование семьи с целью получения родительской оценки слухоречевого и развития детей, а также социально-педагогических условий воспитания в семье. Рекомендуется использование анкеты: «Шкала использования устной речи» (ШИУР) [8] (см. Приложение Б).

Беседа с родителями детей раннего возраста с целью выяснения особенностей и проблем развития ребенка осуществляется в рамках структуры

и критериев Международной классификации функциональных ограничений и жизнедеятельности [15]. Содержание работы по оценке проблем развития ребенка в рамках МКФ представлено в методических рекомендациях для специалистов КППК и РЦ [16].

3. Педагогическое обследование (сурдопедагогическое и логопедическое) обследование проводится в течении двух ознакомительно-диагностических занятий с ребенком при обязательном участии родителей. Обследование проводится в соответствии с протоколом (Приложение В «Схема сурдопедагогического/логопедического обследования») и включает себя:

- 1) педагогическое исследование слуха:
 - обнаружение, локализация звуков различной громкости;
 - сформированность условно-двигательной реакции на звуки;
 - способность к различению неречевых и речевых звуков;
- 2) исследование речи:
 - понимание речи: отсутствует, понимание отдельных слов и фраз в конкретной ситуации и/или подкрепленное жестами, мимикой, интонацией; понимание отдельных слов и коротких фраз; понимание различных слов: предметов, действий, признаков; понимание некоторых грамматических форм и фраз, понимание фразовой и связной речи;
 - собственная речь:
 - а) строение и подвижность артикуляционного аппарата;
 - б) звукопроизношение и слоговая структура слов;
 - в) фонематическое различение слов;
 - г) словарный запас;
 - д) грамматический строй;
 - е) фразовая и связная речь;
 - 3) речевая коммуникация:
 - исследуются возможности ребенка к речевому общению, способность поддержать диалог, беседу, использовать речь в различных

ситуациях общения и социального взаимодействия:

а) может ли в ответ на вопросы назвать любым способом свое имя, возраст, показать родителей, назвать их и имена близких родственников; сказать с кем он приехал; какие у него есть игрушки, кто их ему купил и т.д.;

б) понимает ли речевые сообщения, которые передают друг другу члены семьи в ходе повседневной жизни: как он реагирует, использует для своих потребностей;

в) использует вокализации, слова, фразы для выражения своих нужд, желаний, отказа или протеста против чего-нибудь и т.д.

4. Исследование познавательной деятельности: слухо-речевой памяти, наглядных форм мышления, а также других психических функций (при необходимости).

5. Общая оценка уровня слухоречевого и психического развития ребенка; установление его психологического (ментального) и речевого возраста.

6. Определение этапа коррекционно-развивающей работы, ее основных направлений, методов и приемов, составление индивидуально развивающей программы.

Дети раннего возраста в кабинетах психолого-педагогической коррекции и реабилитационных центрах получают педагогическую помощь в форме групповой работы с ребенком и его семьей. Это форма работы признается наиболее эффективной технологией раннего вмешательства, поскольку максимально реализует его главный принцип - семейно-центрированный подход, направленный на построение партнерских отношений с семьей и предполагающий активное участие родителей в работе с ребенком. Преимущество этой формы работы над индивидуальной работой педагога с ребенком в том, что она в большей степени способствует развитию речевой и социализации ребенка, так как обучение детей различным навыкам осуществляется самими родителями и в условиях максимально приближенных

к естественной жизни ребенка и семьи.

Программа групповых занятий с детьми раннего возраста, имеющих задержку психомоторного развития изложена в методических рекомендациях «Социально-педагогическая реабилитация детей раннего возраста после кохлеарной имплантации» [17].

Далее в программе изложены этапы коррекционно-развивающей работы с детьми после кохлеарной имплантации. Педагог, по результатам диагностики, определяет какому этапу соответствует уровень слухоречевого развития ребенка и проводит развивающую работу по достижению задач программы данного этапа.

В практике оказания педагогической помощи ранооглохшим детям с нарушениями слуха после кохлеарной имплантации выделяют 4 периода, которые частично перекрывают друг друга [6-8]:

- 1) начальный период развития слухового и слухоречевого восприятия с КИ. Длительность 3–12 недель;
- 2) основной период развития слухового и слухоречевого восприятия с КИ. Длительность 6–18 месяцев;
- 3) языковой период развития восприятия речи и собственной речи. Длительность 5 и более лет;
- 4) период развития связной речи и понимания сложных текстов.

В данной программе на основе вышеуказанной периодизации выделяются начальный этап, который соответствует начальному периоду, второй этап - соответствующий основному периоду и третий-пятый этапы коррекционно-развивающей работы – соответствующий языковому периоду развития восприятия речи и собственной речи.

Критериями для определения этапа коррекционно-развивающей работы являются: уровень развития слухового и речевого восприятия; уровень развития понимания и собственной речи: произношения звуков, слов, понимания и использования фраз и грамматических форм в речевом общении.

2.2 Начальный этап программы коррекционно-развивающего обучения

Психолого-педагогическая характеристика детей. На начальном этапе коррекционно-развивающей работы дети характеризуются следующими особенностями:

- не всегда и непостоянно реагируют на звуки; особенно затруднено восприятие тихих звуков;
- с трудом локализируют звуки, особенно короткие; дети не могут определить, идет звук спереди или сзади, если не видят источник звука;
- снижено слуховое внимание к окружающим звукам; процесс слушания быстро утомляет детей;
- плохое восприятие речи, если она прямо не обращена к нему, а также при слуховой перегрузке и в шумных условиях;
- не понимают обращенной речи или понимают отдельные слова и короткие фразы, подкреплённые жестовой инструкцией;
- не могут поддерживать речевой контакт; для коммуникации используют невербальные средства общения: мимику, вокализации, интонацию, жесты и движения.

Цель начального этапа - установление контакта и начальных форм взаимодействия с ребенком, развитие слухового и начатков слухоречевого восприятия.

Задачи этапа:

- 1) развивать навыки слухового восприятия:
 - обнаружения звука и его исчезновение;
 - локализации звука в пространстве;
 - узнавания звука (соотнесение звука и предмета);
 - различение 2 звуковых сигнала (неречевых или речевых — звуков речи, слов, при парном сравнении);

– различия на слух неречевых звуков по громкости, длительности, количеству;

2) формировать связь между слуховым образом слова и обозначаемым этим словом предметом, качеством предмета, действием, понятием;

3) выделять просодическую информацию в речи — интонацию, ударение, тембр голоса и др.;

4) развивать слуховое внимание: обращать внимание на нужные звуки и игнорировать ненужные звуки;

5) запоминать слуховые образы звуков и слов (кратковременная и долговременная слуховая память);

6) узнавать и опознавать звуки/слова в различных акустических условиях — при быстром темпе речи, восприятии громкой и тихой речи.

Продолжительность педагогической работы на начальном этапе может быть различной в зависимости от особенностей и возможностей ребенка, динамики его развития. В целом работа на этом этапе занимает 1-3 месяца при соблюдении условий: регулярных занятий с педагогом 3 раза в неделю и систематической работы родителей в домашних условиях. Занятия проводятся 3 раза в неделю продолжительностью 35-45 мин в индивидуальной форме.

На занятиях этого этапа необходимо присутствие родителей. Задача родителя на занятии – запоминать то, как педагог обучал ребенка различным навыкам с целью закрепления их дома. При необходимости родители ассистируют, помогают педагогу на занятии.

Методические указания:

– каждое занятие проводится согласно установленному алгоритму, должно иметь четко обозначенное начало и конец. Важно сформировать определенную рутину: предсказуемый и повторяющийся порядок предъявления занятий, игр, упражнений;

– игры должны соответствовать интересам, индивидуальным особенностям и уровню развития детей. Необходимо создавать для ребенка

оптимальные условия для возникновения интереса и желания включиться в игру и взаимодействие;

- чередовать игры и упражнения, требующие активного слухового внимания с интересными для детей видами активности без участия слухового восприятия с целью предотвращения слухового истощения ребенка;

- регулярно обращаться с речью к ребенку в ходе приветствия, беседы, игрового общения. В общении с детьми используемая речь должна быть краткой, растянутой, эмоциональной, с несколько утрированной интонацией;

- на этом этапе активно применяются невербальные средства общения - мимика, интонация, общеупотребительные жесты и движения, облегчающих понимание обращенной речи. Невербальные средства общения активно используются всеми детьми на ранних этапах речевого онтогенеза; их использование является важным условием, обеспечивающим понимание и появление собственной речи у всех слышащих детей;

- активно применять визуальную поддержку (картинки, пиктограммы, рисунки, графику, смайлики и пр.) для лучшего понимания детьми того, что он слышит;

- важно постоянно эмоционально поддерживать, положительно стимулировать, одобрять и хвалить ребенка. Используются жесты и слова «Дай пять», «Молодец», «Ура!», аплодисменты и пр., социальные поощрения: похвала в жестовой и речевой форме, предоставление дополнительного времени для любимой игры или с интересной игрушкой («Сначала выполни, потом поиграешь!»). При необходимости можно привлекать материальные мотиваторы: лакомство, подарочек;

- кабинет должен иметь следующее оснащение:

- а) детский стол и стулья, настенное зеркало и стол перед ним;

- б) предметы, игрушки для детей раннего и дошкольного возраста, развивающие дидактические игрушки;

- в) наглядные и дидактические пособия, стимульный материал по развитию слухового восприятия, фонематического слуха и речи.

Содержание программы

I Развитие коммуникативных навыков

1 Приветствие:

– перед тем, как войти в комнату, мама ребенка громко стучит в дверь, привлекая внимание ребенка к своему действию, показывает на ухо: «Слышишь?». - Педагог открывает дверь и приветствует: «Привет, Алан!» (имя ребенка), используя жест приветствия. Мама вместе с ребенком (сначала его рукой, пока он не будет делать самостоятельно) машут рукой и отвечают: «Привет!»;

– педагог обращается к ребенку: «Привет, Юра», используя жест и слова и стимулирует ребенка выполнить жест и сказать слово (любая попытка произнести слово): «Привет, привет (имя педагога)!».

2 Беседа (диалог)

Описание приемов по формированию диалога представлено в последовательном порядке – от простого к более сложному. Переход от одного навыка к другому происходит по мере его усвоения:

– на вопрос: «Как твои дела, Юра? Хорошо, да?!» - педагог учит ребенка показывать жест - большой оттопыренный палец руки – «Хорошо!»;

– педагог обращается к ребенку: «Как твои дела, Юра? Хорошо, да?!», кивая головой и, стимулируя ребенка, выполнить кивок головой и сказать слово «Да»;

– педагог задает вопросы, на которые ребенок отвечает, используя взгляд, жесты, звуки: «Где Юра, мама? папа, имя педагога?»; «Кто там сидит?» (на стуле или за дверью).

II Развитие слухового восприятия

Перед тем как предлагать различные игры и упражнения по развитию слухового восприятия рекомендуется выполнение следующих условий и

требований:

– перед предъявлением звукового сигнала, следует привлечь слуховое и зрительное внимание ребенка:

а) приложить палец к своему уху и сказать: «Слушай»;

б) использовать визуальную поддержку: картинки-пиктограммы с изображением указательного пальца, уха и т.д.;

– в первое время надо использовать громкие и большей длительности звуки для лучшего обнаружения звуков, так как дети еще не слышат тихих и коротких звуков;

– речь, обращенная к ребенку должна быть интонационно-выразительная с четкой артикуляцией;

– говорить следует в замедленном темпе и немного нараспев, выделяя голосом ключевые слова и повторяя их;

– все звуки и слова должны предъявляться детям сначала на слухозрительной основе: ребенок видит предмет, из которого извлекается звук, а слово, сопровождается жестом или действием. Затем звуки и слова предъявляются только на слух;

– после подачи звука или слова следует выдерживать паузу, чтобы дать время ребенку для ответной реакции, а при ее отсутствии - повторить звук или слово, так как у детей с КИ увеличено время реакции на звуки.

3 Игры и упражнения

1) Игры и упражнения на обнаружение звука (формирование условно-двигательной реакции на звук):

– игра «Копилка». В ходе игры ребенку помогает мама. Суть игры заключается в том, что ребенок бросает монетку в копилку на услышанный звук. Вместо игры с копилкой можно надевать кольца на стержень пирамиды, класть кубики в кузов машины и т. п.). Взрослый садится за стол напротив ребенка, кладет на свою ладонь большую пуговицу, подносит ее к своим губам,

привлекает внимание ребенка и произносит голосом разговорной громкости «папапапа». Во время произнесения слогосочетания он, рукой малыша, берет пуговицу и бросает ее в копилку. Игровые действия повторяем с ребенком до тех пор, пока он не начнет сам, без подсказки и помощи взрослого, выполнять действие в момент произнесения слогов. Если ребенок во время звучания не берет пуговицу, то педагог (мама) выполняет это действие его рукой. Если же ребенок тянется за пуговицей вне зависимости от сигнала, то взрослый зажимает пуговицу в кулаке, вновь и вновь привлекая внимание ребенка к своей инструкции. Длительность пауз между слогами нужно постоянно менять, иначе ребенок будет ориентироваться не на сигнал, а на временные интервалы. Не следует требовать от ребенка повторения звуков. Во время упражнения не рекомендуется произнесение каких-либо звуков или слов, кроме сигнальных, поскольку каждое, произнесенное взрослым слово, ребенок воспринимает как сигнал к действию.

После того как навык будет сформирован, педагог экранирует артикуляцию слогов (закрывает свой рот экраном), тем самым исключая зрительную поддержку. Способность действовать только на слух свидетельствует о формировании условного рефлекса - переноса со слухозрительного сигнала на слуховой. На формирование условно двигательной реакции обычно требуется 3-5 занятий;

– игра «Солнышко». Для выполнения упражнения нужно: пластмассовые цветные прищепки, картонный круг. Педагог демонстрирует ребенку действие прикрепления прищепки на круг-основу в ответ на сигнал. Затем закрепляет навык в ходе совместного выполнения на зрительно-звуковой основе, пока ребенок не поймет, что от него требуется. Сначала определяем максимальное расстояние восприятия низких частот: педагог произносит ПА-ПА-ПА на расстояние 1,5 метра сидя за спиной ребенка, если ребенок воспринял звук, он берет одну прищепку и прикрепляет её к кругу (расстояние можно увеличить). Сурдопедагог произносит высокочастотный звук С-С-С на

расстояние 1,5 метра, так, чтобы ребёнок не видел лица говорящего. Также необходимо похвалить ребёнка, если он не выполнил действие или показал, что не слышит сигнала. Постепенно увеличивая расстояние, определяем максимальное на котором ребёнок слышит длинные звуки;

– игра «Бусинки». Педагог предлагает ребенку взять бусинку из коробки с бусинками и прикладывает ее к уху ребёнка, предлагая ему прислушаться. Затем педагог вне поле зрения подает сигнал (удар в барабан). Взрослый эмоционально удивляется: «Что это?», привлекает внимание ребенка в сторону источника сигнала, показывает жестом, что там звучал барабан и кладёт бусинку в другую пустую коробку. Повторяем эти действия еще несколько раз, пока ребенок, не будет самостоятельно класть бусинку на звук барабана. Используются другие музыкальные инструменты и звучащие предметы - звучания подбираются по частотным диапазонам, увеличивая расстояние подачи от 1 м до 6 м (низкочастотные, среднечастотные и высокочастотные неречевые и речевые звучания);

– игра «Топаем и хлопаем». Педагог издает звуки различных музыкальных инструментов (барабан, бубен, трещотка, ксилофон и др.) на глазах у ребенка и предлагает каждый раз после звука хлопнуть в ладоши (топать ногами). Когда педагог не издает звуков из инструмента дети сидят неподвижно (ладони на коленях). После нескольких обучающих действий педагог экранирует музыкальные инструменты, и ребенок должен действовать только на слух без зрительно-слуховой опоры, затем на слух за ширмой;

– игра «Есть звук и нет звука». Взрослый предлагает ребенку послушать, как звучат пустые и наполовину заполненные каким-либо наполнителем (бусинками, горохом, фасолью) пластиковые яйца от киндер-сюрпризов. Он трясет каждым яйцом возле уха ребенка, затем открывает «яйцо» и показывает, что одно из них – пустое, а другое – наполовину заполнено. Педагог закрывает «яйца» и снова предлагает ребенку прослушать - как звучат «яйца» при тряске. Если «яйцо» пустое и не издает звука, то он

кладет его в пустую коробку, если полное и издает звук, то опускает в коробку, на дне которой – тот же наполнитель (немного бусинок, гороха или фасоли). Повторяем эти действия еще несколько раз, пока ребенок, не будет самостоятельно и правильно раскладывать «яйца» по коробкам;

– игра «Лягушки и кувшинки». Перед ребенком расставлено несколько плоских изображений кувшинок и маленькая игрушка-лягушка. Как только ребенок услышит «ква-ква», он должен поставить лягушку на кувшинку, а потом с одной на другую. Если звука нет – лягушка остается на месте;

– игра «Забавные рожицы». У детей 2 карточки с рожицами. На одной - открытый рот, на другой – закрытый. Педагог за экраном подает звук или молчит, а ребенок показывает соответствующую карточку.

2) Игры и упражнения на развитие навыка локализации звука в пространстве:

– игра «Тук-тук». Игра проводится с участием мамы. Ребёнок сидит за столом вместе с педагогом. Раздается стук в дверь. Педагог прислушивается, прикладывает палец к губам, всем видом показывает интерес к звуку. Стук повторяется, усиливается. Акцентирует внимание на источник звука, откуда идет. Ребёнок показывает в сторону двери. Педагог встает, идет к двери, открывает ее. Входит мама с улыбкой, педагог радостно комментирует: «Это мама пришла! Мама «тук-тук, стучала!»». Эта упражнение предлагается родителям в качестве домашнего задания;

– игра «Колокольчик». Ребёнок стоит около педагога. Педагог показывает колокольчик, называет его, просит прислушаться к тому, как звенит колокольчик. Дает ребёнку позвенеть. Потом предлагает ребёнку поиграть и к игре привлекаем маму. Ребёнок отворачивается или закрывает глаза, а мама тихо отходит и звенит колокольчиком. После этого ребёнок должен повернуться в сторону или бежать к источнику звука. В дальнейшем расстояние увеличивается, а звук колокольчика подают с разных сторон;

– игра «Где раздался звук». Педагог говорит и показывает жестом

«Слушаем!» в тишине с разных мест кабинета раздаются различные звуки: стук в дверь, громкая музыка магнитофона, телефонный звонок, скрежет ножниц. Ребенок должен повернуть голову и остановить взгляд на источнике звука.

3) Игры и упражнения на узнавание звука (соотнесение звука и предмета):

– игра «Что звучит?». Используем пособие И. Суховой «Слушать интересно». Оборудование: диктофон с записанными звуками и соответствующие картинки. Педагог предлагает послушать звуки: шум дождя, машины, шум ветра, стук молотка и показывает их на картинках. Далее педагог подает звуки без зрительной опоры, ребёнок должен показать на картинку, т.е. соотнести звук с предметом, от которого он исходит. Как только ребенок научится соотносить звуки с предлагаемыми предметами, то на следующих занятиях предлагаются другие предметы и звуки;

– игра «Кто там?». Педагог предлагает ребёнку игрушки - собаку, кошку, курицу, корову. Затем он произносит звукоподражания каждого животного («ав-ав», «мяу», «му», «ко-ко-ко») и просит ребенка повторить их, как может. Далее педагог за экраном или из-под стола подает записанное звукоподражание коровы на пособии «Go Talk». Затем он удивленно задает вопрос «Кто это там?», побуждает ребенка повторить звукоподражание «МУ» и просит показать на корову. Аналогично упражнение выполняется с другими животными;

– игра «Магнитики». Педагог показывает и подносит к своим губам магнитную игрушку собаки, издаёт звукоподражание, просит повторить ребенка и повесить на магнитную доску. Далее педагог аналогично просит ребёнка выполнить действия с другими магнитиками-животными, выстраивая их в ряд (одинаковые магнитики собаки и кошки). Затем педагог располагается на расстоянии 2-3 метра от ребенка и за экраном подаёт звукоподражания кошки и собаки. Ребёнок должен отцепить нужный магнитик и положить в ёмкость.

4) Игры и упражнения на различение 2 звуковых сигналов при парном сравнении:

– игра «Что это было?». Ребёнку сначала показывают два предмета - барабан и дудку и последовательно извлекают звуки из этих музыкальных инструментов. Затем на глазах ребёнка стучат по барабану и просят (учат) показать указательным жестом на барабан, затем на дудку. Затем инструменты убираются за ширму, извлекаются звуки на одном или другом инструменте, ширма убирается и ребёнку предлагают показать, что он услышал – барабан или дудку.

Ребенок должен узнать какой звук был издан и показать соответствующий предмет (источник звука). Сначала предлагаются контрастные звуки (далекие по звучанию), затем более близкие по звучанию:

- а) ксилофон и трещотка (др. музыкал. инструменты),
- б) звук телефона и музыкал. игрушки,
- в) ключей и стука молоточка,
- г) ключей и колокольчика,
- д) шелест целлофана и шуршание бумаги;

– игра «Звуки, издаваемые человеком». Перед ребёнком раскладывают картинку с изображением различных действий: девочка плачет, мама целует ребёнка, мальчик смеётся, мальчик кричит, дядя хлопает в ладоши, бабушка чихает, тётя кашляет. Педагог демонстрирует картинки и издаёт соответствующие звуки (смеха, чихания и т.д.). Затем просит ребёнка на каждую картинку издать соответствующий звук. Далее упражнение выполняется без зрительной опоры: педагог за экраном подаёт звук, а ребёнок показывает соответствующую картинку.

5) Игры и упражнения на различения на слух неречевых звуков по громкости:

– игра «Две собаки». Педагог показывает две игрушки-собаки разного размера и говорит: «Большая собака (басом) и маленькая собака

(тонким голосом)». Большая собака лает «ав-ав» (произносится громко и басом), маленькая собака лает тихо – «ав-ав» произносится тихо и тонким голосом. Далее педагог показывает большую, затем маленькую собаку и просит лаять. «Как большая собака лает?» – ребенок произносит звукоподражание громким голосом; «Как маленькая?» - ребенок произносит тихим тонким голосом;

– игра «Громко-тихо». Педагог издает любой громкий звук, изображает его жестом (широко расставленные руки) и говорит: «Громко», затем этот же звук издает тихо, показывает жест (два пальца у рта) и говорит: «Тихо». Педагог называет звуки, громким или тихим голосом, ребенок показывает соответствующие жесты;

– игра «Большой-маленький» Перед ребенком кладут две картинки: большой и маленький барабан или большая и маленькая кошка). Педагог то громко, то тихо барабанит или мяукает, ребенок показывает соответствующую картинку.

б) Игры и упражнения на различия звуков по длительности:

– педагог произносит последовательность звуков АААААА и показывает соответствующий жест (растягивая руки в стороны), дети повторяют за ним движение затем произносит А или АА и показывает жест – разводит руки на короткое расстояние. Далее педагог называет звуки с различной длительностью, а ребенок показывает соответствующий жест. На следующих занятиях можно использовать графические схемы – короткую и длинную полосы бумаги, на которые ребенок указывает в зависимости от длины звучания сигналов;

– педагог произносит длительно звук ААААА, дети рисуют мелком длинную дорожку, произносит коротко А или отрывисто - АА, ребенок рисует короткую дорожку;

– игра «Машинка». Перед ребенком выкладывают длинную и короткую полосы бумаги и дают машинку. Если педагог произнес длинную

последовательность звуков, то ребенок катит машинку по длинной полосе, если произнес короткую последовательность, то, тот катит машинку по короткой полосе.

7) Игры и упражнения на различения на слух неречевых звуков по количеству:

– игра «Делай как я». Педагог хлопает один раз и ребенок повторяет за ним - хлопает один раз; педагог хлопает много раз - ребенок хлопает несколько раз (можно стучать ладошкой, палочкой). Другие варианты игры:

а) педагог хлопает один раз, дети должны тоже 1 раз; педагог хлопает 2, затем 3 раза – ребенок хлопает столько же раз;

б) педагог отстукивает молоточком, ладошкой по дощечке, мячику, 1/2/3 раза и ребенок столько же;

в) педагог издает различные звуки 1/2/3 раза и дети повторяют столько же;

– игра «Сажаем цветочки». Педагог кладет перед ребенком липкую ленту и бумажные цветочки. Он произносит 1/2/3 гласных звука - а, а-а, а-а-а; у, у-у, у-у-у. Сколько звуков сказал педагог, столько цветочков выкладывает ребенок на ленту. После того как будут выложены три ряда цветочков (на одном ряду – один цветок, на втором – 3), педагог называет один или 2 и 3 звука, а ребенок показывает соответствующий ряд. Далее можно использовать картинки с цветочками, мячиками и т.д.

8) Различение на слух звуков речи по признакам «медленно-быстро»:

– игра «Ножки по дорожке». Педагог говорит: «Маленькие ножки бегут по дорожке» и быстро-быстро стучит по столу. «Большие ноги идут по дороге» и медленно и тяжело стучит по столу. Затем педагог произносит слова потешки, а ребенок выполняет соответствующие движения. Если педагог стучит (хлопает) быстро-быстро, то ребенок должен прыгать быстро-быстро, если педагог стучит медленно, то прыгать медленно.

III Дидактические и музыкально-двигательные игры

На занятиях используются различные дидактические игрушки: пазлы, сортеры, почтовые ящики, пирамидки, матрешки для развития умения соотносить предметы по форме и величине. Дидактические игры проводятся между упражнениями по развитию слухового восприятия с целью предоставления отдыха ребенка от слуховых воздействий и предупреждения истощения слуховой функции.

Музыкально-двигательные игры проводятся в виде выполнения простых танцевальных движений под музыку. От ребенка не требуется выполнения движений под слова и фразы:

- игра «Стоп». Дети с родителями ходят под маршевую музыку по кругу. Как только музыка перестает звучать, дети останавливаются. Педагог говорит: «Стоп! Слушай». Включается музыка, дети маршируют дальше;
- игра «Оркестр». Детям раздают разные инструменты: маракасы, бубны, трещотки и пр. При звучании музыки (Музыка Е. Железновой «Оркестр») дети играют на инструментах, при ее остановке – прекращают играть.

Примерная структура занятий на начальном этапе:

- 1) Приветствие
- 2) Упражнение на обнаружение звука
- 3) Игра на локализацию источника звука
- 4) Дидактическая игра с пазлами, сортерами и т.д. (без слуховой нагрузки с целью отдыха и предупреждения слухового истощения)
- 5) Игры и упражнения на узнавания звука (соотнесение звука и предмета)
- 6) Игры и упражнения на различение 2 звуковых сигнала при парном сравнении
- 7) Игры и упражнения на различения на слух звуков по громкости или длительности
- 8) Музыкально-двигательная игра

- 9) Игры и упражнения на различения звуков на слух по количеству или медленно-быстро
- 10) Прощание.

2.3 Первый этап программы коррекционно-развивающего обучения

Психолого-педагогическая характеристика детей. Дети, подлежащие коррекционно-развивающему обучению по программе первого этапа, имеют следующие умения и навыки:

- слухового восприятия:
 - а) хорошо реагируют и обнаруживают звуки обычной громкости,
 - б) локализуют звук в пространстве,
 - в) узнают звуки: соотносят звук с предметом,
 - г) различают 2 звуковых сигнала при парном сравнении,
 - д) различают на слух неречевые звуки по громкости, длительности, количеству;
- в развитии психических функций:
 - а) демонстрируют (непостоянно) определенный уровень слухового внимания;
 - б) формируется навык образования условных связей между словом и предметом.

Цель первого этапа – развитие начальных форм речевого общения, развитие слухо-речевого восприятия, формирование предпосылок и готовности к осознанному усвоению речевых навыков.

Задачи первого этапа:

- 1) развитие слухо-речевого восприятия:
 - различение и опознавание на слух изолированных фонем;
 - различение/узнавание на слух слогов (цепочки слогов);
 - слов из 1-3 слогов;
 - различение на слух слов с одинаковым количеством слогов и

- разным положением ударного слога;
- различение/узнавание на слух слов, фраз;
- 2) развитие понимания речи:
 - понимания отдельных слов-предметов, действий повседневного обихода;
 - понимание словесных просьб, вопросов, используемых на занятиях;
- 3) развитие активной речи:
 - формирование слухо-моторных координаций: умение повторять слышимые звуки речи, слова);
 - произносить некоторые гласные и согласные звуки и слоги с этими звуками;
 - произносить лепетные слова из 2 слогов и слова 1-3 класса слоговой структуры (МАМА, МИША, ДОМ, СОБАКА);
 - из 1 и 2-х слогов;
- 4) развитие речевой коммуникации:
 - поддерживать речевую коммуникацию в простой или знакомой ситуации;
 - поддерживать диалог: отвечать на 1-2 вопроса,
- 5) развитие слухового внимания и слухо-речевой памяти (формирование условных связей между словом и предметом);
- б) формирование: речевой мотивации (интерес и стремление слушать, понимать и говорить), способности выполнять задания и контролировать правильность их выполнения (слуховой контроль).

На первом этапе коррекционно-развивающей работы основное внимание уделяется развитию слухо-речевых функций: фонематического слуха, восприятия слов и фраз, слухо-речевого внимания и слухо-речевой памяти, а также развитию простых форм речевого общения.

При проведении коррекционно-развивающей работы учитываются

методические указания, изложенные в разделе 2 «Начальный этап программы коррекционно-развивающей работы для детей с нарушениями слуха».

Используются буквы алфавита, приемы глобального чтения, не с целью изучения алфавита и грамоты, а в качестве зрительной опоры, облегчающей произнесение (артикулирование) и соответственно узнавание и различение звуков, которые они обозначают. Визуализация и чтение слова облегчает его узнавание и произношение, создает дополнительные возможности для закрепления связи между зрительным образом и его словесным обозначением, запоминания слов.

Продолжительность педагогической работы на первом этапе может быть различной в зависимости от особенностей и возможностей ребенка, динамики его развития. В целом работа на этом этапе рассчитана на 1-3 месяца.

Занятия проводятся в индивидуальной форме 3 раза в неделю; возможно проведение подгрупповых занятий (1 раз в неделю).

На занятиях этого этапа присутствие родителей необходимо для закрепления отрабатываемых навыков в семье; при необходимости родители могут ассистировать и помогать педагогу на занятии.

Структура каждого занятия включает в себя: коммуникативный блок, моторный (общая, мелкая и артикуляционная моторика), речевой, познавательный и игровой музыкально-двигательные игры, сюжетная и сюжетно-ролевая игра) блоки.

Содержание программы

I Развитие коммуникативных навыков

Описание приемов по формированию навыков представлено в последовательном порядке – от простого к более сложному. Переход от одного навыка к другому происходит по мере его усвоения.

1. Приветствие:

– педагог обращается к ребенку: «Привет, (имя ребенка) Юра», используя жест и слова и стимулирует ребенка выполнить жест и сказать слово

(любая попытка произнести слово): «Привет, привет(имя педагога)!»;

– педагог обращается к ребенку: «Где (имя ребенка) Юра?», затем помогает ребенку хлопнуть рукой себя по груди и озвучивает за него или вместе с ним: «Я Ратмир». Затем говорит: «Привет, Юра», используя жест и слова и стимулирует ребенка выполнить жест и сказать слово (любая попытка произнести слово): «Привет!».

2. Беседа (диалог):

– педагог обращается к ребенку «Как твои дела, Юра? Хорошо, да?!», кивая головой и, стимулируя ребенка, выполнить кивок головой и сказать слово «Да»;

– на вопрос «Как твои дела, Юра? Хорошо, да?! - педагог учит ребенка говорить хорошо и показывать жест - большой оттопыренный палец руки – «Хорошо!».;

– педагог задает вопросы, на которые ребенок отвечает, используя взгляд, жесты, звуки: «Кто тебя привел сюда? Где твоя мама? Как зовут твою маму? (папу, брата, сестру)? Как тебя зовут?».

II Развитие фонематического слуха

Развитие фонематического слуха на этом этапе работы направлено на формирование навыка различать и узнавать отдельные изолированные звуки, слоги и короткие слова.

Работа по развитию речевого слуха начинается с гласных и идет параллельно с уточнением произношения этих звуков. Обоснованием такой работы служат известные в нейропсихологии речи и логопедии положения об взаимообусловленности акустико-артикуляторных связей: кинестетические ощущения от артикуляции звука способствует лучшему его узнаванию и различению на слух, а неправильные или нечеткие артикуляционные образы препятствуют выделению слуховых дифференциальных признаков звуков, что приводит к искажению формирования фонематического слуха.

Работа начинается с гласных первого ряда (А У И О Ы Э), которые

большинство детей могут изолированно произносить.

Для лучшего узнавания и различения звука используется визуальная поддержка: гласные буквы, графические изображения, а также эмоционально-экспрессивные средства общения: интонация, мимика, жесты и движения.

1. Различение звуков и слогов

Рекомендуется следующая последовательность работы:

- сначала предлагаются гласные А И У (контрастные по произношению и звучанию);
- звуки (фонемы) сразу обозначаются буквами;
- практически сразу проводится работа по их различению (дифференциации);
- после формирования навыка различения звуков, они сразу включаются в слоги (открытые слоги типа МА ТУ) и их различение на слух закрепляется чтением слогов.

Приемы, игры и упражнения:

1) Звук А. Педагог произносит звук А и широко разводит руки в стороны («Радуется!»); Подойдите с ребенком к зеркалу и покажите ему, что при произнесении звука (А) рот открывается максимально широко. Просим ребенка несколько раз громко сказать звук А, можно пропеть его.

Затем педагог произносит звук А тихо или громко, предлагает слушать его пение («Распевки» - пение гласных звуков, в том числе под музыку-аудиозапись: «Пение гласных по методике Новиковой–Иванцовой (<https://www.youtube.com/watch?v=0dx2c>, <https://www.youtube.com/watch?v=KrpmL0KxQwI>

2) Педагог показывает букву А (на отдельной карточке, крупным и красным шрифтом) и называет ее. Он раскладывает 3-4 буквы А, а ребенок называет или читает их, ведя пальцем по букве, которую называет.

Далее учим ребенка выполнять задания и словесные просьбы:

- педагог называет разные звуки (звук А среди других гласных и

согласных), как только ребенок услышит звук А, он показывает (поднимает, дает) соответствующую букву;

– взрослый показывает букву; просит: «Назови букву»; спрашивает: «Какая это буква?» - ребенок называет букву.

3) Педагог выкладывает таблички: А А-А А-А-А и просит их читать. Затем он называет слоги А-А А А-А-А, а ребенок показывает на соответствующую карточку.

4) Педагог хлопывает и произносит разные по количеству слоги, ребенок сначала повторяет хлопки и произносит слоги. Затем взрослый называет слог А или слоги А-А А-А-А, а ребенок хлопывает количество слогов. Далее педагог хлопывает один, два или три слога, а ребенок произносит соответствующие по количеству хлопков слоги со звуком А, в другой раз – в ответ на хлопки – ребенок выкладывает соответствующее количество букв, например, на три хлопка – карточка А-А-А.

5) Слоги со звуком А. Звук А вводится в открытый прямой слог, например, МА. Используются те согласные звуки, которые ребенок уже хорошо произносит. Как правило, это ранние в онтогенезе звуки: губно-губные (М, П, Б), переднеязычные (Т, Д), губно-зубные (В, Ф). Следует отобрать два согласных звука, далеких по звучанию и произнесению, например, М и Д и отрабатывать с ними навыки различения звуков и слогов:

– перед ребенком выкладывают карточку со слогом МА, читают слог и просят его назвать (прочитать) этот слог. Затем ребенок тренируется называть(читать) слоги МА – МА; МА – МА – МА;

– педагог произносит слоги различной длины, ребенок показывает на соответствующую карточку со слогами.

Аналогичная работа проводится со слогом ДА.

б) Звук И. Педагог произносит звук И - широко улыбаясь и говорит: «И – улыбаемся». Дети произносят этот звук перед зеркалом. Предлагается прослушать на слух эти звуки произнесенные громким, тихим голосом. Далее

звук обозначается буквой И, проводятся различные игры и упражнения на узнавание и различение звука И (изолированно и в слогах), аналогичные тем, что и со звуком А.

7) После формирования навыка различения звуков А и И проводится работа по дифференциации этих звуков. Педагог:

– показывает буквы А и И и просит показать букву А, затем назвать ее. Читаем карточку со слоговой дорожкой А-А-А-А. Затем просит показать букву И, прочитать слоговую дорожку с этой буквой;

– называет звуки А И в различной последовательности, а ребенок показывает соответствующую букву и называет ее;

– показывает буквы – А или И, а ребенок называет их;

– перед ребенком кладут карточки с буквами - слоговые дорожки (А-А-А или И-И-И). Педагог говорит: «А» – ребенок показывает соответствующую букву, затем читает слоговую дорожку с буквой А. Затем -аналогично с буквой И;

– повторение, пение, чтение слоговых дорожек с переключением с одного звука на другой: А-И-А-И, И-А-А-И;

– педагог называет последовательность звуков А-И-А-И, И-А-А-И, а ребенок в точности воспроизводит (без зрительной опоры на буквы).

8) Произнесение, чтение и узнавание на слух слогов типа МА; ДИ:

– педагог называет слог, ребенок показывает соответствующую карточку;

– педагог называет последовательность слогов МА-МИ; ДИ-ДА, ребенок повторяет слоги и составляет их последовательность слогов на карточках.

9) Звук У. Педагог произносит звук У, приподнимая голову, подбородок и вытягивая губы трубочкой и говорит: «У – воет волк» (можно картинку с воющим волком). Далее проводится та же работа по различению

изолированного звука У и его дифференциации со звуками А И, затем дифференциация этих звуков в слогах.

Аналогичная работа проводится со звуками О, Ы. Способы вызывания гласных звуков представлены в приложении Г.

2. Различение слов

На этом этапе работы предлагаются короткие лепетные слова (мама, папа, баба, дядя и т.д.), слова 1-3 класса слоговой структуры, состоящие из двух открытых слогов (миша, киса, вода) из трех открытых слогов (машина, собака) и слова с одним закрытым слогом (дом, кот). Сначала предлагаются слова-предметы и слова-действия, состоящие из двух слогов, которые ребенок как различает на слух (узнает), так и произносит. При произнесении слов от ребенка следует добиваться правильного воспроизведения слоговой структуры (количества слогов), но не звуков, которые ребенок может произносить дефектно.

Главное в работе по различению слов – понимание их смысла, т.е. соотнесение слова с предметом. Используются приемы глобального чтения, поскольку визуализация и чтение слова облегчает его узнавание и произношение, создает дополнительные возможности для закрепления связи между зрительным образом и его словесным обозначением, понимания и запоминания слов.

Рекомендуется следующая последовательность работы:

а) формирование навыка различения (понимания) слов-предметов 1 класса слоговой структуры (МАМА, МИША).

Приемы, игры и упражнения:

1) «Моя семья». Используются заранее подготовленные фотографии реальных членов семьи ребенка, на обратной стороне которых напечатаны слова, их обозначающие и карточки со словами, обозначающих членов семьи. Педагог кладет на стол фотографию мамы ребенка обратной стороной, на которой напечатано слово МАМА, читает слово, затем переворачивает

карточку и показывает ребенку («Да, это твоя МАМА!»); кладет фотографию перед ним. Таким же образом выкладываются фотографии других членов семьи (ПАПА, БАБА, ДЕДА, имена братьев или сестер) в ряд.

Затем педагог берет отдельные карточки с напечатанными словами и читает их. После того как он прочитает слово – МАМА- ребенок берет карточку и подкладывает ее под фотографией мамы. Так под каждой фотографией выкладываются слова. Ребенок называет фотографии, читает слова под ними.

Далее педагог просит ребенка:

- на вопрос «Где мама (папа и т.д.)?» показать членов семьи;
- затем перевернув фотографии, ответить на этот же вопрос, показывая на соответствующее слово;
- педагог убирает карточки и просит снова разложить их под фотографиями и наоборот;
- дать фотографии по просьбе «Дай мне маму! Дай бабу!» и т.д.
- педагог убирает из ряда одну фотографию, предварительно закрыв ряд, затем убрав экран, спрашивает: «Кого здесь нет?», подкрепляя соответствующим жестом и мимикой. Помогает ребенку дать ответ: «Нет мамы» (папы и т.д.).

Примечание: следует добиваться от ребенка как можно более правильного произношения лепетных слов (мама, папа, баба, деда, дядя, тетя). Имена братьев и сестер ребенок произносит любым, доступным образом, но должен хорошо узнавать их имена на слух (показывает фотографии по словесной просьбе).

2) «Игрушки». Педагог заранее подготавливает игрушки, названия которых состоят из двух открытых слогов – МИША, (КИСА, МАША (кукла)) и одного закрытого: МЯЧ, ДОМ, КОНЬ, а также карточки со словами, их обозначающих. Педагог читает слово на карточке МИША, вытаскивает из-под стола игрушечного мишку и ставит перед ребенком. Он еще раз называет игрушку и просит ребенка повторить слово. Ребенок может взять игрушку в

руки, рассмотреть, пощупать ее, выполнить какие-либо действия с ним. Точно также предлагаются другие игрушки.

Затем педагог просит детей выполнить словесные просьбы:

- Где Миша....?;
- Дай (Покажи, Возьми!) Мишу, кису, мяч.

Далее педагог может предложить детям картинки с изображением этих игрушек. Ребенок берет картинку, подкладывает ее под соответствующей игрушкой и называет ее. После того как все картинки будут выложены, педагог убирает игрушки и задает вопросы по картинкам: «Где Миша....?»; или «Дай (Покажи, Возьми!) Мишу, кису!».

3) Различение на слух слов с одинаковым количеством слогов и разным положением ударного слога. Перед ребенком картинки со словами, в которых выделен ударный слог. Затем он произносит слова, акцентируя ударение, обращает внимание ребенка на то, что ударный слог в слове звучит длиннее и громче, чем безударный. При этом используются зрительные подсказки — мимику, жесты (выделение ударного слога движением руки, ритмичным касанием руки ребенка). Побуждает ребенка повторить слова, выделяя ударный слог голосом: МИша, вода.

б) формирование навыка различения слов 2 и 3 класса слоговой структуры слов:

1) упражнения с картинками. Используются приемы глобального чтения и карточки Домана-Маниченко. Педагог подбирает картинки с изображением предметов, названия которых относятся к словам 1-3 класса слоговой структуры: вода, лиса, собака, машина, кот, мяч и т.д. На обратной стороне картинке напечатано слово, обозначающее предмет.

Ребенок и взрослый сидят за столом. Педагог сначала показывает карточку со словом - четко произносит написанное слово - затем переворачивает карточку, показывает ребенку предмет, называет его и просит ребенка повторить слово-предмет. Затем он показывает следующую карточку и

т.д. После того как будут выложены все картинки, взрослый предлагает различные упражнения:

- предлагает отдельные полоски со словами, обозначающие предметы на картинках. Педагог читает слово, дает карточку ребенку, он должен подложить ее под соответствующую картинку. Дети называют картинки, читают слова;

- по словесной просьбе («Где лиса (собака, кот...?)») педагог просит показать соответствующую картинку, а затем - соответствующие слова на карточках;

- педагог называет и отхлопывает слова-предметы по слогам и вместе с детьми подкладывает карточку с графическим изображением слогов под соответствующей картинкой (лиса: - - ; машина: - - -). Затем педагог отхлопывает количество слогов различных слов-предметов, ребенок показывает соответствующую картинку.

2) Педагог показывает разные картинки: «Дом» хлопает один раз, «Машина» хлопает три раза, и просит ребёнка повторить слово и хлопки, вначале упражнение выполняется сопряженно, далее по мере того, как научиться отхлопывать и различать слова на слух с одним, двумя и тремя слогами. Побуждаем ребенка приблизительно повторить слово за взрослым при слухо-зрительном восприятии, следя за тем, чтобы он правильно воспроизвел контур слова, а не отдельные звуки.

3) Педагог произносит слова по одному в случайном порядке так, чтобы ребенок не видел его лица. Ребенок показывает услышанное слово, повторяет/читает услышанное слово, по возможности стараясь правильно воспроизвести ударение. К следующей паре слов переходят, не добиваясь безошибочных ответов, поскольку цель этого задания — научить различать не конкретные слова, а слышать разницу между двумя словами на основе различий в их ритмической структуре.

4) Игра «Кто это был?» Используется специальное пособие-абак.

Перед ребенком кладут таблицу в первой строке и в каждой клетке, которой прикреплена картинка с изображением животного: кот, коза, собака, корова, лиса. Такие же картинки с животными (несколько экземпляров) у ребенка. Педагог называет животное, а ребенок должен взять соответствующую картинку и положить ее под таким же животным в таблице.

коза	собака	кот	корова

После того как все картинки будут выложены в таблице, педагог просит назвать картинки, правильно выделяя ударный слог.

Используются различные другие игры и упражнения на закрепление навыка различать на слух слова 1-3 класса слоговой структуры и выделять ударный слог.

III Развитие словарного запаса

На этом этапе проводится работа по расширению словарного запаса в рамках повседневного обихода и словаря, характерного для детей на ранних этапах развития речи. Педагог, ориентируясь на возможности ребенка к усвоению: различению, пониманию значения слов и их произнесению определяет объем словарного запаса для изучения.

Примерный словарь существительных по лексическим темам:

- игрушки: мяч, шарик, кубики, машина, юла и др;
- животные: кот, собака, миша, лиса, корова, курица и др.;
- посуда: чашка, ложка, нож и др;
- мебель: стол, стул и др.

Примерный запас глаголов в рамках повседневной жизни: иди, сиди, беги, неси, кушать, пить, мыть, гладить, резать и др.

Примерный словарь прилагательных: большой, маленький 3-4 основных

цвета.

Речевые навыки – понимание и называние предметов, действий формируются сначала на реальных предметах и в ходе выполнении различных действий, затем на плоскостных изображениях – картинках и наглядных пособиях.

Основной прием овладения звуко-слоговым составом слов на этом этапе – отраженное воспроизведение слов вслед за педагогом (развитие слухомоторных координаций). Далее ребенку предлагаются различные практические и игровые действия с предметами и игрушками, названия которых неоднократно проговариваются ребенком. Затем навыки понимания значения слов и их произнесения закрепляются в ходе работы с картинками, различными наглядными пособиями.

IV Развитие понимания и называния слов, обозначающих действия.
Формирование короткой фразы

Глаголы являются основой для формирования фразы и фразовой речи. Очень важно побуждать ребенка использовать их в различных ситуациях общения. Многие игры и занятия ребенка, используемые на разных этапах педагогической работы, предусматривают понимание и использование слов-действий. На этом этапе работы педагог проводит специальную работу по развитию словаря глаголов и формированию фразы. На начальных этапах активно используются жесты, движения, облегчающие понимание и название глаголов.

1) Выполнение просьб педагога: «Сядь! Встань! Слушай! Подойди ко мне! Возьми мяч. Дай мячик и карандаш!

2) Игра «Веселый клоун». Педагог может надеть колпак на голову и сообщает, что он клоун и будет выполнять действия, а ребенок должен повторять за клоуном. Начинаем с простых действий: «Клоун идет!» (маршируем на месте), «Клоун бежит!», «Клоун спит» (имитируем действие, наклонив голову и подложив руки под щеку) и предлагаем ребенку повторить

за нами. На одном занятии используем 4-5 простых действия. На следующих занятиях ребенок выполняет действия, после словесной их демонстрации взрослым.

3) Педагог просит детей выполнять действия: «Андрей иди! (беги, спи, сиди, неси)». и отвечать на вопросы: «Андрей, ты идешь (бежишь, сидишь)?». Учим ребенка отвечать: «Иду» (бегу, несу, сижу и т.д.). Позже учим на вопрос: «Андрей, что ты делаешь?» отвечать фразой: «Я иду (бег, несу и т.д.)». Ребенок произносит «Я», одновременно хлопая себя по груди и «Бегу», осуществляя соответствующее действие. Если ребенок не может сказать слово, допускается любое звукосочетание, но обязательное использование жестов и движений.

4) Игра «Мишки». Педагог дает ребенку игрушку - мишку. Говорит: «Помоги мишке выполнять команды!» и просит выполнять разные движения с игрушками по команде: «Миша иди!» - ребенок выполняет соответствующее движение с мишкой. Затем выполняются команды - беги, сиди, лежи, пей (поить из чашки), кушай (кормить ложкой), неси (несут шарик в лапах), ползи, мой лапы, расчешись. Позже просим ребенка самому отдавать команды, учим произносить фразы: «Миша иди!», «Миша сиди!» и т.д.

5) На столе различные предметы-игрушки: чашка, ложка, нож, утюг, нож, тряпочка, полотенчик, миска (игрушечный тазик), чашка, книжка и др. Педагог просит детей выполнить действия: «Амир, гладь, (кушай, пей, мой, режь). Во время выполнения действия педагог задает вопросы и помогает детям ответить на них: «Что ты делаешь?» - «Я режу», «Я глажу» «Я кушаю» и т.д.

6) Игра «Кормление куклы». Педагог предлагает детям накормить куклу: «Нам нужно накормить куклу! Что нужно сделать сначала?» и помогает им организовать и последовательно выполнить игровые действия: поставить стол, расставить посуду, положить еду в тарелку, налить чай в чашку, поставить стул и усадить куклу, накормить ее ложкой, напоить куклу из чашки, вытереть ей рот салфеткой. Постоянно сопровождаем игровые действия ребенка речью, стимулируем его также произносить слова во время игры: «На,

ляля, кушай», «Пей» и т.д.

7) Использование картинок, различных наглядных пособий и дидактического материала по развитию понимания значения глаголов.

Используются различные приемы:

- называние различных действий на картинках; составление фраз из двух слов;

- выполнение просьб: покажи, кто здесь кушает, лежит, рисует...

V Музыкально-двигательные, логоритмические и другие игры

Дети с КИ хорошо воспринимают музыку, особенно ее ритм, и быстро научаются узнавать знакомые песни и понимать слова из них. Прослушивание песен помогает быстрее научиться понимать речь с КИ. Поэтому в работе с маленькими детьми рекомендуется использовать музыкально-двигательные игры, в которых под музыку и слова песенки выполняются различные движения. Сначала игры дети выполняют по подражанию вместе с педагогом, затем взрослый постепенно приучает детей выполнять одно, потом два и т.д. движения самостоятельно, ориентируясь, только на слова:

- на первых занятиях детям предлагаются простые и короткие стихи, которые педагог произносит в медленном темпе и без музыкального сопровождения. Можно использовать: «На поляне дом стоит», «Хомка-хомячок», «Репка»;

- используются детские песенки Е.Железновой, других авторов, начиная с простых, требующих от ребенка 1-2 повторяющихся действий и, переходя к более сложным, предполагающих использование 3-4 движений и достаточно быстрого переключения с одного на другое («Мы ногами топ-топ», «Ты похлопай вместе с нами») и др.

Используются игры на речевую регуляцию поведения, когда на словесные обращения необходимо выполнить определенные действия:

- игра «Птички». Ребенок и мама сидят на стульях («гнездышках»). Педагог говорит: «Птички дома сидят». Когда педагог скажет: «Птички летят»,

ребенок и мама встают и бегают по комнате и машут руками. Как только педагог скажет: «Птички домой» они снова садятся на стулья. Повторить несколько раз;

– игра «Солнышко и дождик». Ребенок сидит в «домике (под столом). Когда взрослый проговорит: «Идем гулять», ребенок встает и бегает по комнате. По сигналу: «Дождик! Домой!» - он прячется под стол. Игра повторяется несколько раз.

Примерная структура занятия

- 1) Приветствие. Беседа
- 2) Игра (упражнение) на различение гласных звуков (слогов)
- 3) Игра (упражнение) на различение слов-предметов
- 4) Музыкально-двигательная игра
- 5) Игра (упражнение) на различение слов-действий
- 6) Игра «Птички»
- 7) Игра (упражнение) на произнесение слов с правильным ударением в слове
- 8) Дидактическая игра или любимая игра ребенка, исключая слуховую нагрузку
- 9) Игра с куклами на закрепление понимания и произнесения слов-предметов, действий.

2. 4. Второй этап программы коррекционно-развивающей обучения

Психолого-педагогическая характеристика детей. Дети, подлежащие коррекционно-развивающему обучению по программе второго этапа, имеют следующие умения и навыки:

- 1) слухо-речевого восприятия:
 - различают на слух гласные звуки, слоги;
 - различают на слух слова из 1-3 слогов; выделяют ударный слог в словах;
- 2) понимания речи:

– понимают отдельные слова-предметы, действия повседневного обихода;

– понимают словесных просьбы, вопросы, используемые на занятиях;

3) активной речи:

– повторяют слышимые звуки речи, слова;

– правильно произносят несколько гласных и согласных звуков и слоги с этими звуками;

– произносят слова из 1-3-х слогов;

4) речевой коммуникации:

– поддерживают речевую коммуникацию в простой или знакомой ситуации;

– поддерживают короткий диалог;

5) проявляют достаточный уровень слухового внимания, лучше и быстрее формируются условные связи между словом и предметом;

6) проявляют интерес к слушанию и использованию речи в различных ситуациях и начинают контролировать правильность произношения слов.

Цель этапа – развитие речевого общения, формирование начального уровня всех компонентов речи: звукопроизношения и звукоразличения, лексического состава, грамматического строя, фразовой и связной речи.

Задачи этапа:

1. Формирование навыков речевого общения: способности вести диалог, умения поддержать короткую беседу.

2. Развитие фонематического слуха и понимания речи:

– различения согласных звуков на слух;

– значения существительных, глаголов, прилагательных;

– грамматических форм: понимание вопросов винительного (Кого? Что?) и предложного (На чем?) падежей; единственного и множественного

числа существительных, глаголов настоящего времени;

- фразовой речи (фразы из 3-4-х слов);
- связной речи (понимание короткого текста);

3. Развитие активной речи:

1) формирование звукопроизношения и слоговой структуры слов 4-5 класса;

2) расширение словаря:

– существительных из разных лексических тем: одежда, обувь, животные, овощи, фрукты, времена года;

– глаголов;

– прилагательных, наречий

4. Развитие грамматического строя. Формирование навыков словоизменения:

– винительного и предложного падежа существительных;

– единственного и множественного числа существительных, глаголов настоящего времени.

5. Формирование фразы из трех-четырех слов, используя предлоги и грамматические формы.

6. Формирование навыка составления короткого текста.

7. Развитие психических функций: слухового восприятия и внимания, слухо-речевой памяти, речевой регуляции деятельности и слухо-речевого контроля.

Второй этап коррекционно-развивающей работы уже является языковым, так основное внимание уделяется развитию речевого общения и взаимодействия ребенка в совместной деятельности и играх и формированию речевых навыков во всех областях: фонетико-фонематической, лексико-грамматической, фразовой и связной речи.

На этом этапе занятия проводить лучше в подгруппе из двух детей, так

как подгрупповая форма более эффективной формы работы для развития речевого общения и взаимодействия, так и формирования различных речевых навыков. Занятия проводятся 3 раза в неделю продолжительностью 35-45 мин.

Продолжительность педагогической работы на этом этапе может быть также различной в зависимости от особенностей и возможностей ребенка, внешних факторов (регулярность занятий в кабинете и дома с родителями). В целом работа на этом этапе рассчитана на 3 и более месяцев. Занятия проводятся в подгрупповой форме 3 раза в неделю; возможно проведение индивидуальных занятий (1 раз в неделю). Присутствие родителей на занятиях этого этапа желательно, но не обязательно.

Методические указания:

- формирование навыков понимания и произнесения звуков, слов и фраз происходит на наглядной основе с активным привлечением жестов, движений, мимики и интонации, напечатанных букв и слов. Наглядная коммуникация облегчает понимание и формирует звуко-слоговую структуру слова, фразы и будущего речевого высказывания, создает ее предикативную основу и тем самым запускает механизм развития речи;
- на каждом занятии проводится работа по различению, постановке и автоматизации одного звука и далее его дифференциация с близким по звучанию;
- работа по формированию слоговой структуры осуществляется в соответствии с последовательностью ее формирования в речевом онтогенезе, представленной в 13 классах слоговой структуры слов по А.К.Марковой. На этом этапе коррекционно-развивающей работы закрепляются навыки произнесения слов 1-3 класса слоговой структуры и формируется навык правильного воспроизведения слов 4-5 класса (диван, петух, шапка, сумка);
- для закрепления речевых навыков и использования их в различных видах деятельности и повседневной жизни используются приемы обобщения и генерализации навыков. Для этого детям предлагают вопросы или задания, в

которых необходимо использование двух и более усвоенных навыков (обобщение) или ситуации из собственной и повседневной жизни (генерализация). Например, после усвоения навыка различения и называния различных видов одежды и основных цветов, просим ребенка дать красную шапку или синий шарф, раскрасить круг как солнышко соответствующим цветом. Пример генерализации навыков: при усвоении навыка различения или называния двух и более цветов на дидактическом материале, мы просим ребенка в ходе беседы показать, что у него или соседа (педагога) в одежде и обуви красного, зеленого цвета или назвать цвета его кофточки, штанов или ботинок; закрепляем навык использования винительного и предложного падежей в беседе по темам из повседневной жизни ребенка: кого или что он видел по дороге домой; что они купили с мамой в магазине; на чем они поехали в гости к бабушке и пр.

Содержание программы

I Развитие коммуникативных навыков

1 Приветствие:

– педагог обращается к каждому ребенку: «Юра, привет, привет!» и машет рукой. Ребенок в ответ машет рукой и говорит: «Привет, ... (имя педагога). Затем приветствует другого ребенка: «Привет, Арман!».

2 Беседа (диалог)

По мере усвоения значения слов в ходе занятий и с целью закрепления навыка использования слов в повседневной жизни педагог задает вопросы на различные темы, предварительная работа по которым была предварительно проведена (на занятиях или дома):

– социальные темы: Как тебя зовут? Сколько тебе лет? С кем ты пришел? На чем ты приехал? У тебя новые штаны? Красивые! Кто тебе купил? Какого они цвета? У папы тоже есть штаны? Они больше или меньше твоих?

– по закреплению навыка использования винительного и предложного падежей: Что ты ел на завтрак? Что пил? Кого (что?) видел по

дороге? На чем ты приехал? На чем вы ездили к бабушке?

– по теме «Времена года». Педагог спрашивает у детей: Какое время года? Почему зима? (совместное перечисление признаков); Какая погода сейчас на улице: холодная, солнце, тучи? Что нужно одевать, обувать зимой, чтобы не замерзнуть? Как можно играть зимой?

II Различение, постановка и автоматизация звуков, формирование слоговой структуры слов

Педагог выбирает звук, который отсутствует, заменяется или искажается в произношении. Сначала отрабатываются звуки раннего онтогенеза: гласные звуки и согласные - М, П, Б, Т, Д, В, Ф, К, Г, Х. Если эти звуки изолированно произносятся ребенком правильно, то проводится работа по различению их в словах и дифференциации с близкими по звучанию. Параллельно может проводиться работа по постановке свистящих (С З Ц) и шипящих (Ш Ж Ч Щ) звуков, как более сложных по артикуляции звуков, но работа по их различению с другими звуками проводится на следующих этапах.

Последовательность работы, например, при отработке звука К. Проводится работа по:

– выделению (различению) звука К среди других звуков (сначала далеких по звучанию). Педагог называет звук, обозначает его буквой и просит его повторить. Если ребенок не произносит звук вызывает его, используя различные способы постановки;

– автоматизации произношения звука - изолированно, в слогах, коротких словах;

– дифференциации звука с близкими по звучанию звуков Г и Х (если этих звуков нет у ребенка, то также проводится работа по их постановке и автоматизации);

– по автоматизации и дифференциации звука в словах и фразовой речи.

1) Развитие артикуляционной моторики. На первых этапах работы

проводится различные виды упражнений, необходимых для постановки звуков: дыхательные, артикуляционные. Однако развернутый курс всех артикуляционных упражнений проводится, как правило, с детьми, испытывающих выраженные трудности артикулирования, обусловленные нарушениями или недостаточностью орального праксиса.

Дыхательные упражнения:

- дуем сильной струей в дудку, губную гармошку, на вертушку, свечку, ватку («забиваем гол»), на воду (на кораблик в миске с водой);
- пускание мыльных пузырей через кольцо, пузырей через соломинку в стакане с водой.

Артикуляционная гимнастика. Все упражнения и игры выполняются перед зеркалом. Ребенок должен видеть, как выполняет упражнение педагог и он сам в зеркале. Игры и упражнения:

- «Рыбка» - ребенок с помощью педагога берет сверху верхнюю губу двумя пальцами, а снизу пальцами другой руки – нижнюю губу и выполняет разнонаправленные движения губами – тянет одну губу в правую сторону, другую – в левую и наоборот;

- «Сказка про язычок» («Язычок проснулся и выглянул улицу ...») и другие логопедические приемы по развитию артикуляционной моторики.

Формируется умение ребенка:

- а) удерживать язык на нижней губе посередине и поднимать его кончик вверх;
- б) выполнять движения языком влево-вправо;
- в) выполнять различные уклады: «трубочка» (губами), «желобок», «Парус», «чашечка» и др., а также движения «Цокание лошадки» (щелкающие движения языком), «Маляр» (движения языка по твердому небу, верхним, нижним зубам) и др.

В качестве артикуляционного упражнения можно использовать «Распевки» - пение гласных звуков под музыку.

2) Постановка (вызывание) звуков. Для постановки звуков привлекаются как традиционно используемые в логопедии и сурдопедагогике способы постановки звуков, так специальные приемы, облегчающие произнесение звука, которые разработаны логопедом Т.Грузиновой и сурдопедагогом О.Жуковой (Приложение Г, Д). Эти приемы основаны на теоретических положениях об онтогенезе речи, согласно которым предпосылками появления речевых звуков и слов являются жесты, движения руки и положительные эмоции, мотивирующие ребенка на артикулирование.

Т.Грузинова использует прием сенсомоторной и эмоциональной игры, в ходе которой ребенок посредством игровых жестов и движений произносит звук, сначала непроизвольно, а затем целенаправленно и осознано. Название игры должно сочетаться со звуком, а жест - ассоциироваться с игрой или со звуком. Например, звук «с»-протяжный – сыпем манку, вытягиваем веревочку; звук «п» - взрывной (выплювываем пробки, пистолет из которого что-то вылетает). В игру на звук «п» вводится жест, который указывает на игровое движение – пробка. Педагог берет пробку и выплевывает, показываем жест (соединение и постукивание указательного и большого пальцев и произносит звук «П.П.П»). Затем предлагает ребенку поиграть в эту игру и вместе с ребенком последовательно выполняют движения и произносят звук. В приложении Д предлагается описание таких игр - способов и приемов вызывания звуков.

В ходе таких игр предлагается сразу вводить звук в слог и произносить не только звук, но и открытый слог с разными гласными. Например, откидываем кубик назад и произносим отрывисто: «КА. КА. КА или КЫ. КЫ. КЫ».

- 3) Автоматизация звуков в слогах и словах:
- отраженное воспроизведение слогов;
 - отстукивание слогов рукой, чтение (узнавание) слогов, слоговых дорожек;

- составление слов из слогов КА-ША, КО-ЗА, КУ-РЫ;
- чтение слов простых по слоговой структуре слов КОТ КИТ КАША КОЗА КУРЫ;
- подкладывать слова к картинкам, читать слова, называть картинки;
- доставать из «чудесного мешочка» предметы и называть их.

Используются другие приемы и игры по автоматизации звука К в различных позициях – в начале, середине, конце слова. Необходимо применять также различные игры и упражнения по развитию навыка слухового контроля за произношением: предлагать ребенку прослушать свое произношение звука в словах, после записи его речи на диктофон, контролировать произношение куклы (ее дефектное звукопроизношение воспроизводит педагог), соседа-партнера по игре и пр.

4) Дифференциация звука. Сначала формируется навык различения звука от далеких по звучанию звуков, но основное внимание уделяется развитию способности различать близкие по звучанию звуки. Рекомендуется следующая последовательность работы:

- уточнение произносительного и слухового образа каждого из звуков:
 - а) сравнение установление сходства и различия в артикуляции и на слух смешиваемых звуков: например, «к - г»; «г» - звонкий, «к» – глухой (подкрепляется тактильными ощущениями пальцев руки от вибрации звонкого Г при подаче голоса или ее отсутствия при произнесении К);
 - б) соотнесение их с соответствующими буквами с выделением характерных признаков букв («г» - две палочки, «к» – три палочки);
 - в) сопоставление по смыслу и звучанию слов-паронимов (гость-кость, голос-колос и т.д.).
- дифференциация изолированных звуков и в слогах. Приемы:
 - а) показать соответствующую букву при назывании звуков или слогов;

- б) повторение, чтение слогов;
- в) чтение и сортировка букв, слогов: в 2 столбика (К/Г);
- дифференциация в словах. Приемы:
- а) поднять соответствующую букву при назывании слов педагогом;
- б) хлопать в ладоши, если услышишь звук Г в слове;
- в) называние картинок;
- г) подкладывать слова к картинкам, читать слова, называть картинки;
- д) разложить картинки в 2 столбика (К/Г).
- дифференциация звуков в предложении:
- а) хлопать в ладоши, если услышишь звук К в словах; затем на звук Г;
- б) составить предложение по картинкам, правильно называя звуки К, Г;
- в) поднять соответствующую букву при назывании слов педагогом.

5) Формирование слоговой структуры 4-5 класса. 4 класс – двусложные слова с одним закрытым слогом (диван – петух – лимон – носок); 5 класс – двусложные слова со стечением согласных в середине слова (кошка – сумка – шапка – чашка). Используются любые слова этой слоговой структуры, независимо от возможностей ребенка произносить все звуки этих слов. Следует добиваться правильного воспроизведения слоговой структуры слова (количества слогов), а не чистоты произношения звука. Достаточным будет такое произношение звуков, чтобы произнесенное слово было понятно для окружающих. Отработка слоговой структуры слов 4-5 класса на этом этапе проводится до тех пор, пока ребенок не будет правильно ее воспроизводить. В тех случаях, когда у ребенка грубые нарушения звуко-слоговой структуры, работа больше фокусируется на развитии понимания речи.

Используются различные приемы, игры и упражнения, в том числе перечисленные в пункте 3 «Автоматизация звуков в слогах»; проводится специальная работа по выделению ударного слога, узнаванию слов с разным количеством слогов на слух (МАК, ВОДА, СОБАКА, ДИВАН, КОШКА).

III Развитие словарного запаса

Развитие понимания и названия слов, обозначающих предметы. На этом этапе коррекционно-педагогической работы отрабатываются слова-предметы следующих лексических тем:

- времена года: изучаются признаки текущего времени года (зима, весна...);
- животные: лиса, заяц, волк, тигр, свинья, баран;
- посуда: кастрюля, сковородка, бокал;
- мебель: диван, стол, стул, кровать, полка, кресло;
- транспорт: поезд, корабль, самолет, вертолет, грузовик;
- семья (половозрастной состав);
- овощи: картошка, морковка, лук, капуста;
- фрукты: банан, яблоко, груша
- продукты: колбаса, котлета, рыба, йогурт, яйца, макароны;
- одежда: шапка, шарф, куртка, платье;
- обувь: кроссовки, туфли, ботинки.

После работы по запоминанию и произнесению слов с использованием различных упражнений, игр и приемов, в том числе глобального чтения (используются карточки Домана-Маниченко; см. первый этап) проводится работа над расширением понимания значения слов и использования этих слов в различных контекстах с целью формирования обобщенных знаний или представлений об окружающем. В ходе занятий от детей не требуется полное усвоение знаний и представлений. Их закрепление будет продолжаться на следующих этапах работы. Используются следующие приемы, игры и упражнения.

1) По теме «Времена года». Рекомендуется следующая последовательность работы:

- педагог показывает детям картинку с изображением времени года,

соответствующее реальному моменту (на картинке должны быть четко обозначены все признаки времени года) и сообщает детям что это, например, зима. Дети рассматривают картинку, а педагог перечисляет все признаки зимы: снег, лед, сосульки, снежинки, холодно. Затем он предлагает детям посмотреть в окно и с его помощью найти (указать) признаки зимы.

На этом же занятии для закрепления представления о зиме педагог предлагает задание на аппликацию: на лист бумаги дети наклеивают снег (на землю, крышу домика), снежинки, сосульки. В итоге – педагог еще раз повторяет название времени года и его признаки. На следующих занятиях:

- уточняются знания детей о том, как одеваться зимой, чтобы не замерзнуть; какую одежду нужно одевать (куртка, шуба, шапка, варежки, сапоги), используются игры и упражнения на различение и называние зимней одежды;

- расширяются знания о зимних играх (забавах): катание на санках, лыжах, коньках; игры в снежки, лепка снеговика (на картинках и в реальности, если позволяют возможности);

- формируются знания и представления о зимних занятиях (труде): уборка снега (дворник, снегоуборочная машина), посыпание дорожек песком, сбивание сосулек с крыш (правила безопасности).

Работа над формированием представлений об одном времени года может проводиться до тех пор, пока не сменится настоящее время года. Закрепление навыка проводится также во время беседы в начале занятия, при рисовании, аппликации, лепке и т.д.

2) По теме «Животные» уточняются цвет, размер животного, кто чем питается, где живет. Формируются представления о домашних и диких животных. Педагог объясняет, что волк живет в лесу, он – дикий, а свинья живет дома у человека, она – домашняя. После изучения нескольких животных детям предлагаются упражнения на различение диких и домашних животных.

3) По теме «Овощи» педагог сначала предлагает детям реальные

овощи, которые они могут взять в руки, ощупать, рассмотреть, выполнить действия с ними: помыть, нарезать, сделать салат, попробовать на вкус. Уточняется цвет, форма, величина и другие признаки овощей: помидор – красный, круглый; капуста – большая, зеленая, тяжелая, огурец – зеленый, длинный. Формируются знания о том, где растут овощи (на земле), где продаются (в магазине), что можно сделать из овощей (суп, салат, рагу). Эти знания закрепляются также на других этапах занятия (в беседе, игре «Магазин», «Обед», упражнениях на формирование навыка использования винительного падежа). Для формирования знаний и представлений используются различные картинки, наглядные пособия.

4) При изучении тем «Одежда», «Обувь» дети также знакомятся с реальной одеждой, уточняется цвет, величина и другие признаки (теплая одежда для холодной погоды). Выполняются действия с одеждой с использованием соответствующих глаголов: чищу, стираю, глажу, убираю, покупаю. Составляются предложения с прямым дополнением: Я ЧИЩУ ТУФЛИ. МАМА СТИРАЕТ ШАПКУ. МАЛЫШ НАДЕВАЕТ ШУБУ.

5) По теме «Социально-возрастной состав семьи». Используется изображения людей разного возраста и пола на отдельных карточках: ребенок раннего возраста, дошкольник, юноша (девушка), мужчина(женщина), дедушка (бабушка). Рекомендуется использовать стимульный материал к психологической методике «Половозрастная идентификация».

Перед детьми раскладывается ряд с изображением людей от раннего до пожилого возраста мужского (или женского) рода. Педагог вместе с детьми идентифицирует возраст людей, используя определения: малыш, мальчик (дошкольник), школьник (с ранцем на спине), брат (парень), папа (дядя), дедушка или малышка, девочка, сестра (девушка), мама(тетя), бабушка. Выбор слов для обозначения людей зависит от уровня речевого развития и состава семьи самого ребенка. Рекомендуется следующий порядок работы:

- дети показывают по просьбе людей разного возраста: «Покажи, где

здесь малыш, где дедушка» и т.д. Затем педагог спрашивает: «А кем будешь ты?» Помогают ребенку идентифицировать себя с мальчиком (девочкой) – дошкольником, объясняя, что этот мальчик, как и он ходит в детский сад или еще не ходит в школу. Вместе с педагогом называют людей;

– дети вместе с педагогом определяют, кто в этом ряду самый младший (используется подсказка «маленький», кто самый старший (большой). Затем, следуя ряду определяют кто старше: мальчик (дошкольник) или школьник; брат (парень) или папа(дядя) и т.д.;

– таким же образом определяется кто младше, сравнивая двух людей;

– педагог смешивает карточки и просит детей разложить их по порядку: от самого младшего до самого старшего;

– педагог убирает одну карточку из возрастного ряда, сдвигает ряд и просит детей определить место человека, изображенного на карточке в возрастном ряду.

IV Формирование грамматического строя и фразы

1 Формирование навыка использования винительного числа существительных и фразы из трех слов; расширение словаря глаголов.

На этом этапе у детей формируются навыки использования винительного падежа существительных в словосочетаниях и предложениях. Рекомендуется следующая последовательность работы по формированию навыка: сначала формируется навык изменения существительных 1 склонения, затем второго и третьего; предлагаются упражнения от более наглядных и развернутых к более свернутым.

1) Педагог достает из коробки (мешка) фигурки животных: козу, собаку, свинью (слова, их обозначающие относятся к существительным 1 склонения). Доставая каждое животное, педагог произносит фразу: «Я вижу козу», выделяя голосом окончание У. После того, как будут выставлены на стол все животные, педагог просит и помогает детям ответить на вопрос: «Кого ты видишь?» Ребенок каждый раз отвечает: «Я (хлопает себя по груди) вижу

(показывает указательным пальцем на животное) и называет его «козУ». Ребенок может нечетко произносить слово, но старается произнести окончание У.

2) Педагог кладет перед детьми специальное наглядное пособие-абак. Сначала выкладывается карточка со словом Я, затем со словом ВИЖУ (крупными буквами напечатанные слова), далее располагается фотография мамы ребенка и буква У (красного цвета). Ниже следующей строкой располагаются опять слова Я ВИЖУ, затем фотография папы и буква У. Ниже также можно расположить фотографию деда, бабы.

Я	ВИЖУ	Фотография мамы	У
Я	ВИЖУ	Фотография папы	У

Ребенок с помощью взрослого читает слова Я ВИЖУ затем называет маму словом, используя окончание У – Я вижу маму. Затем он читает следующие строки. Далее можно поменять фотографии близких на картинки с изображением предметов (слова с окончанием У в винительном падеже (кошка, собака, машина...)). Ребенок составляет фразы, правильно используя форму винительного падежа: Я ВИЖУ КОШКУ.

3) Используются различные приемы, игры и упражнения на закрепление навыка словоизменения и составления фраз из трех членов предложения: подлежащего, сказуемого и дополнения. Например, ребенок:

– смотрит в трубу и называет предметы или картинки, которые показывает ему педагог, отвечая на вопрос: «Что ты видишь?» - «Я вижу собакУ» (игра «Капитан»);

– возит в грузовике игрушки и отвечает на вопрос «Кого ты везешь?» - «Я везу мишку, зайку, кошку, куклу и т.д. (игра «Шофер»);

– «режет» овощи (муляжи) и дает ответ на вопрос: «Я режу картошку, морковку, капусту»; ест булочку, конфету (реальные) и отвечает – «Я ем булку,

(конфету)»;

– «стирает» кукольную одежду и отвечает на вопрос: «Что ты стираешь?» - «Я стираю майку, (кофту, шапку);

– отвечает на вопрос: «Кого (или что) ты любишь?» – «Я люблю (ему показывают фотографию члена семьи или лакомства: конфеты, булочки или игрушки (машины) и он называет близкого человека или любимый предмет, правильно составляя фразу «Я люблю маму»;

– используются наглядные пособия, в том числе Н. Коняхиной (<https://logoped-profi-portal.ru-/blog/600211>), картинки на составление фраз с прямым дополнением.

Упражнения на развитие навыка понимания вопросов косвенных падежей. Дети отвечают на вопросы к различным членам предложения по картинкам:

– Кто здесь рисует, кушает, варит, моет, читает, пьет, несет, везет и т.д.?

– Что делает девочка (мальчик, мама, тетя, дядя, малыш)?

– Что она кушает? – кашу; Что моет? – чашку (ложку); Что она читает? – книгу; Что рисует? – машинку; Что готовит? - пиццу и т.д.

2 Формирование навыка винительного падежа существительных 2 склонения.

Используются аналогичные приемы, игры и упражнения. После того как дети усвоили образование винительного падежа существительных 2 склонения, проводится работа по дифференциации его с 1 склонением:

– используется пособие – абак. Дети называют предметы, которые они видят (Я вижу собакУ, тигрА). Затем педагог убирает картинки и просит детей их снова разложить по столбикам таблицы, составляя предложения.

У- Ю	А-Я и без окончания
(картинки): собака свинья сумка машина ложка	(картинки): тигр конь слон шкаф стул

– в таблицу вставляем изображения мальчика и девочки. Раскладываем в 2 столбика. 1 столбик - девочка и окончание У-Ю; 2 столбик - мальчик и окончание А-Я. Каждому ребенку даем картинку и спрашиваем: «Что мальчик видит?» Ответ: «Мальчик видит слона» и т.д.;

– используются картинки, различные наглядные и дидактические пособия для закрепления навыка словоизменения. Дети, отвечая на вопросы составляют предложения: Подлежащее (существительное): мальчик, девочка, малыш, дядя, тетя, шофер, повар, рабочий, продавец, врач и т.д.; сказуемое (глаголы): держит, везет, кушает, готовит, чистит, моет, водит, копает, продает, лечит; дополнение: сумку, машинку, кашу, малыша и т.д.

3 Формирование навыка использования предложного падежа.

В отличие от работы над винительным падежом, навык изменения предложного падежа формируется у существительных всех трех склонений сразу. Упражнения и игры предлагаются от более наглядных и развернутых к более свернутым.

1) Педагог расставляет перед детьми разную игрушечную мебель (стул, диван, кресло, кровать), машину и набор кукол («Семья») или игрушек-животных, которые могут разместиться на предметах мебели. Взрослый просит детей рассадить кукол (животных): «Посади мальчика на стул», «Посади бабушку на диван» и т.д., выделяя голосом предлог НА. Затем спрашивает детей: «На чем сидит мальчик?» и вместе с детьми (педагог говорит фразу, дети повторяют) отвечают: «Мальчик сидит НА стулЕ» и т.д.

2) Работа с пособием-абак. Педагог кладет пособие, в котором в один

ряд разложены таблички со словами Я СИЖУ НА и буквы: Е У И (предлог НА и буквы – красного цвета). Также подбираются картинки с изображением различной мебели. Одна картинка (стул) располагается в конце ряда. Сначала педагог читает слова Я СИЖУ НА называет картинку т.е. слово, в форме предложного падежа – СТУЛЕ и подставляет окончание – букву Е. Еще раз читает фразу Я СИЖУ НА СТУЛЕ, выделяя голосом предлог НА и окончание Е. Затем взрослый меняет картинку (стол на диван) и обращается к ребенку: «А ты на чем сидишь?» Помогает ребенку правильно прочитать (произнести фразу), ведя пальцем по словам. Далее картинка меняется, и другой ребенок произносит фразу с помощью педагога, правильно используя форму предложного падежа.

Я	СИЖУ	НА	СТУЛ картинка	Е
Я	СИЖУ	НА	ДИВАН картинка	Е

Затем педагог меняет слово СИЖУ на слово «ЕДУ» и картинки - мебель на картинки-транспорт и дети составляют предложения типа: Я ЕДУ НА МАШИНЕ (АВТОБУСЕ) и т.д.

3) Игра «Путешествие игрушек». Педагог сообщает детям, что игрушки (животные) или куклы (семья) решили отправиться в путешествие в далекую страну, но каждый выбрал сам на чем он будет добираться. Педагог предлагает детям выбрать транспорт (машина, поезд, самолет, пароход, велосипед), раздает игрушки – каждый получает одно животное (куклу). Дети сажают игрушку на средство передвижения и осуществляют игровые действия (имитация езды, полета, плавания). Педагог спрашивает детей: «На чем летит мишка?» Ребенок отвечает: «На самолете» и т.д.

4) Используются наглядные пособия, картинки, на которых персонажи (животные, люди) сидят или перемещаются на чем-то. Педагог задает вопросы – кто на чем сидит (едет). Дети (сначала с помощью педагога) отвечают полным

ответом: «Зайка сидит на травке», «Мишка едет на велосипеде». Педагог также задает вопросы детям к каждому члену предложения: «Кто сидит на травке?»; «Что делает зайка?»; «На чем сидит зайка?». Дети составляют фразы из 4-х слов: «Зайка сидит на травке.»

5) Используются различные игры, упражнения и приемы на составление фраз с использованием различных глаголов и дополнений (сидит, лежит, стоит, спит - на диване, кровати, столе, песке, земле), например, «Яблоко лежит на столе», «Кошка сидит на земле». Затем детям задаются вопросы без опоры на наглядность в ходе беседы: «На чем ты сюда приехал?»; «На чем ты спишь дома? и т.д.

После формирования навыка правильного составления предложения на вопрос «На чем?» проводится аналогичная работа по вопросам «Где?» с использованием предлога В в различных игровых ситуациях:

– Кто где живет? Где живут различные животные (лиса - в лесу, рыба - в воде и т.д.);

– Что где находится? (карандаш в коробке, вода в стакане, конфета в кармане).

б) Закрепляются навыки составления фраз с использованием предложного падежа и предлогов НА В. Предлагаются различные игры и упражнения, где ребенку необходимо либо понять смысл фразы (положи карандаш в коробку, на коробку), либо составить предложения, отвечая на вопрос: «Где лежит ручка?». Используются практические действия с предметами, картинки, пиктограммы.

4 Формирование навыка изменения существительных и глаголам по числам.

1) Изменение существительных по числам. Рекомендуются следующие игры и упражнения:

– педагог называет предметы, используя форму единственного и множественного числа: «Это один кубик» «Это много – кубики» (выделяя

голосом окончание И); шарик-шарики, круг-круги и т.д. Педагог просит показать «Где кубик (один)?», «Где кубикИ?»;

– педагог просит детей: «Покажи (на картинках), где здесь мальчик, а где мальчикИ? Где собака, а где собакИ? и т.д.;

– дети раскладывают картинки в два столбика. В первом столбике – картинка с изображением одного предмета; во втором – нескольких. Ребенок берет картинку, называет ее, выделяя окончание голосом и кладет картинку в один из столбцов. После того, как все картинки будут разложены, дети называют картинки, правильно используя окончания единственного и множественного числа;

– педагог называет предметы, используя слова в единственном и множественном числе, а дети указывают на соответствующие картинки;

– используется пособие-абак: в двух столбцах напечатаны слова без окончания в единственном и множественном числе. Ребенок подставляет нужную букву в зависимости от количества предметов на предложенной картинке: кошк – А; кошк –И;

– игра в мяч: педагог кидает мяч ребенку и называет предмет в единственном числе, а ребенок ловит и кидает мяч обратно, называя предмет во множественном числе;

– используются различные наглядные пособия, картинки по различению числа существительных.

2) Изменение глаголов по числам. Используется пособие-абак. Дети раскладывают картинки в два столбика. В первом столбике под картинкой с изображением одной девочки и окончания ЕТ дети раскладывают картинки, где одна девочка осуществляет различные действия: рисует, играет, пьет. Во втором столбике под картинкой с изображением нескольких девочек (мальчиков и пр.) и карточкой с окончанием ЮТ дети кладут картинки, на которых две или более девочек выполняют различные действия: играют, спят, кушают и т.д.

Девочка (картинка) ЕТ	Девочки (картинка) ЮТ
кушает играет	кушают рисуют

3) Используются наглядные пособия, картинки по различению (пониманию) единственного и множественного числа: показать где мишка сидит, а где мишки сидят; составлению коротких фраз с использованием форм единственного и множественного числа существительных и глаголов: что делает мишка или делают мишки.

V Развитие связной речи

Для формирования связных высказываний создаются условия, в которых дети используют навыки понимания и использования грамматических форм в ситуациях и деятельности приближенных к обычным, характерных для повседневной жизни детей в семье или в детском саду. Используются различные приемы.

1) Беседы с детьми на темы текущих событий их жизни:

- Кого и что ты видел по дороге сюда на занятие? (машину, кошку, собаку, тетю, дядю и т.д.);
- Что вы купили с мамой в магазине? (булку, конфеты, сок, морковку, картошку);
- Что мама приготовила вечером на ужин? Что ели вечером дома? (картошку, рыбу, пиццу и т.д.);
- Что мама или ты ставишь на стол для еды? (ложки, вилки, тарелки, чашки, хлеб и т.д.).

2) Беседа и составление рассказа по сюжетной картинке. Рекомендуется использование сюжетной картинки, например - «Семья» или «Зимние игры» - для закрепления навыка использования, как предложного, так и винительного падежей. Например, на сюжетной картинке изображены члены семьи, выполняющие какие-либо действия: папа сидит на диване и читает газету;

мальчик лежит на ковре и рисует машину и т.д. Педагог задает вопросы детям закрепляя различные навыки: использования падежей, названия предметов мебели, посуды, их цвета, величины и т.д., Например, «Где лежит мальчик? Что делает этот мальчик? Что он рисует? Какого цвета машину он рисует? Она большая или маленькая?».

Далее детей учат составлять небольшой рассказ по картинке: рассказать по порядку, кто где находится и что делает? Ребенок по картинке составляет небольшой рассказ, последовательно излагая сюжет по плану «Кто что делает в семье».

3) Развитие сюжетной игры. Сюжетная игра – это выполнение последовательных игровых действий, объединенных в единый сюжет с использованием предметов-заместителей и замещающих действий. Сюжетная игра является ведущей деятельностью ребенка младшего дошкольного возраста, одним из главных условий и мощным средством его психоречевого развития. Этап сюжетной игры у детей с нарушениями слуха проходит неполноценно или вообще отсутствует, так как условием появления этой игры является наличие фразовой речи. Посредством речи ребенок организует игру, планирует сюжет, выполняет последовательно игровые действия, реализует высказывания персонажей игры. В сюжетной игре благодаря речи появляется символизация - предметы-заместители и замещающие действия. Реальные предметы или игрушки заменяются любыми подходящими предметами, ребенок начинает брать на себя чью-нибудь роль и выполнять соответствующие социальные действия. Например, девочка «мама» кормит куклу «дочку». Используются типичные детские игры «Обед куклы», «Строительство гаража для машины» и др.

Игра «Обед куклы». Педагог предлагает приготовить обед кукле. Он обсуждает с детьми план (сюжет) игры: что дети будут делать сначала, что потом и дальше. Затем приступают к игре под руководством взрослого:

- сервировка стола («Сначала нужно накрыть стол»). Дети ставят

стол, стулья, расставляют посуду;

– приготовление еды («Что будет есть кукла?»). Педагог предлагает на обед картошку. Он сообщает, что у них нет настоящей картошки и нужно подобрать что-нибудь похожее на картошку, которое будет картошкой понарошку. Взрослый предлагает 3 миски: в одной – бусинки, в другой – кубики, а в третьей – слепленные из кинетического песка (теста, пластилина) объемные круглые формы, похожие по размеру и цвету на картофелины. Педагог: «Что здесь больше похоже на картошку?». Дети выбирают «картошку» и раскладывают ее по тарелкам;

– педагог: «Что дальше будем делать?» Прежде чем усадить кукол, взрослый говорит о том, что куклам нужно помыть руки и предлагает это сделать понарошку (замещающие действия). Он предлагает детям представить, что рядом как будто умывальник, им нужно открыть воду – повернуть вентиль крана, как будто намылить кукле руки мылом и вымыть их, а затем вытереть их воображаемым полотенцем;

– дети усаживают кукол, раскладывают картошку. Педагог предлагает детям порезать картошку, но сообщает, что нет ножа и нужно подобрать что-нибудь похожее на нож. Он предлагает подобрать предмет, похожий на нож среди лежащих на столе (узкий длинный брусочек, карандаш и деревянную палочка для мороженого). Дети выбирают подходящий предмет и кормят кукол. Просим детей обращаться к куклам с речью: «Садись!», «Кушай», «Еще будешь?», «Кушай хорошо!» и т.д.

– дети разливают «чай» по чашкам, сопровождая звукоподражанием. Педагог роняет чашку и сообщает, что «чай» пролился, спрашивает: «Что будем делать?». Рядом лежат тряпочка, салфетка. Дети должны сами найти решение;

– педагог сообщает, что обед закончился и спрашивает: «Что будем делать дальше?». Подводит детей к решению – убирать и мыть посуду- и предлагает мыть ее понарошку. Спрашивает: «Что будут делать куклы?»,

помогает детям выбрать разные варианты: кукла будет спать, гулять, играть, поедет на машине к бабушке.

Игра «Семья». Для игры используется набор кукол-пупсов «Семья»: папа, мама, девочка, мальчик, бабушка, дедушка, кукольная мебель, предметы обихода (телевизор, книга и пр.), посуда и продукты. Педагог раздает кукол себе и детям и предлагает поиграть с ними. Сначала он показывает детям, как можно играть: он берет куклу-маму и говорит за нее: «Дети пошлите кушать! Зовите обедать папу и деда!». Предлагает детям осуществлять игровые действия за мальчика или девочку с помощью направляющих вопросов: «Что они скажут?» «Что они сделают?».

Педагог также может предложить детям проиграть роли за папу, маму, бабушку или дедушку, выполняя различные действия: готовить еду, смотреть телевизор, читать книгу, ездить на машине, кататься на самокате, полетит на самолете и т.д.

2. 5 Третий этап программы коррекционно-развивающей работы

Психолого-педагогическая характеристика детей. Дети, подлежащие коррекционно-развивающему обучению по программе третьего этапа, имеют следующие речевые умения и навыки:

- 1) слухо-речевого восприятия (фонематического слуха):
 - различают на слух отработанные звуки, слоги, слова;
- 2) понимания речи:
 - понимают слова-предметы из различных лексических тем, действия, признаки;
 - понимают вопросы винительного и предложного падежей, различают единственное и множественное число существительных, глаголов;
 - понимают значение фраз из 3-4 слов;
- 3) активной речи:
 - правильно произносят гласные и ряд согласных звуков в словах;

- правильно воспроизводят слова 1-5 класса слоговой структуры слов;
 - используют в речи слова из разных лексических тем, глаголы, прилагательные, предлоги;
 - правильно используют формы винительного и предложного падежей, единственное и множественное число существительных, глаголов в словосочетаниях и фразах;
 - составляют предложения из 3-4-х слов, короткий рассказ по картинке;
- 4) речевой коммуникации:
- поддерживают речевую коммуникацию в простой или знакомой ситуации;
 - поддерживают диалог, короткую беседу на знакомые темы;
- 5) проявляют интерес к слушанию и использованию речи в различных социальных ситуациях, могут контролировать правильность произношения слов.

Цель этапа – развитие речевого общения, формирование начального уровня всех компонентов речи: звукопроизношения и звукоразличения, лексического состава, грамматического строя, фразовой и связной речи.

Задачи этапа:

- 1) формирование навыков речевого общения: способности вести диалог, умения поддержать короткую беседу;
- 2) развитие фонематического слуха и понимания речи:
 - различения согласных звуков на слух;
 - значения существительных, глаголов, прилагательных;
 - грамматических форм: понимание вопросов дательного (Кому? Чему?) и творительного (Кем? Чем?) падежей; различение мужского и женского рода;

- фразовой речи (фразы из 4-х слов);
- связной речи (понимание короткого текста);
- 3) развитие активной речи:
 - формирование звукопроизношения и слоговой структуры слов 6-7 класса;
 - расширение словаря:
 - а) существительных из разных лексических тем: одежда, обувь, животные, овощи, фрукты, времена года;
 - б) глаголов;
 - в) прилагательных, наречий;
- 4) формирование грамматического строя. Формирование навыков словоизменения:

- дательного и творительного падежа существительных;
- по родам (мужской и женский род существительных, местоимений и глаголов);
- 5) формирование фразы из четырех слов, используя предлоги и грамматические формы;
- 6) формирование навыка составления короткого текста;
- 7) развитие психических функций: слухового восприятия и внимания, слухо-речевой памяти, речевой регуляции деятельности и слухо-речевого контроля.

На этом этапе рекомендуется проводить занятия в подгруппе из двух детей, так как подгрупповая форма более эффективная форма работы как для развития речевого общения и взаимодействия, так и формирования различных речевых навыков. Рекомендуется также придерживаться тех же методических указаний, что и на втором этапе работы по программе.

Продолжительность педагогической работы на этом этапе может быть различной в зависимости от особенностей и возможностей ребенка, внешних факторов (регулярность занятий в кабинете и дома с родителями). В целом

работа на этом этапе рассчитана на 3-6 месяцев. Занятия проводятся в подгрупповой форме 3 раза в неделю; возможно проведение индивидуальных занятий (1 раз в неделю).

Содержание программы

I Развитие коммуникативных навыков

- приветствие: используются различные формы приветствия;
- беседа (диалог). Педагог организует беседу на различные темы (одна тема на занятии): времена года, моя семья, мои игрушки и т.д.

II Различение, постановка и автоматизация звуков, формирование слоговой структуры слов

Проводится работа по различению, постановке и автоматизации каждого несформированного звука, и его дифференциация с близким по звучанию. Формируются навыки воспроизведения слоговой структуры слов: 6 класса - двусложные слова с закрытым слогом и стечением согласных (арбуз – чайник – медведь – костюм) и 7 класса - трехсложные слова с закрытым слогом (барабан – колобок – самолет – помидор – телефон. Последовательность, методы и приемы работы изложены в п.2.4 «Второй этап коррекционно-развивающей работы».

III Развитие словарного запаса

1) Развитие понимания и называния слов, обозначающих предметы

На этом этапе коррекционно-педагогической работы расширяется и уточняется словарный запас по различным лексическим темам: времена года: изучаются признаки текущего времени года (зима, весна...), животные (дикие и домашние), овощи, фрукты, посуда, одежда, обувь, семья (половозрастной состав). После работы по запоминанию и произнесению слов, в том числе с использованием приемов глобального чтения, проводится работа над расширением понимания значения слов и использования этих слов в различных контекстах с целью формирования обобщенных знаний или представлений об окружающем.

Приемы, упражнения и игры по обобщению знаний и формированию представлений об окружающем на примере лексической темы «Посуда»:

– виды посуды. Закрепление усвоенных и формирование новых навыков понимания и названия видов посуды: кастрюля, сковорода, сахарница, солонка. Педагог показывает реальные образцы посуды и называет их. Дети рассматривают, трогают, достают ложкой сахар из сахарницы, солят из солонки. Находят картинки с изображением этих предметов. Показывают по просьбе и называют;

– характеристика посуды. При демонстрации различных видов посуды (реальной и на картинках) педагог вместе с детьми уточняет ее признаки: цвет, величину, высоту, используя следующие прилагательные: белая, голубая; большая, маленькая; высокая, низкая;

– части посуды: крышка, ручка, носик. Педагог предлагает картинки посуды с недостающими частями предметов и спрашивает: «Посмотри внимательно, чего тут нет?». Ребенок показывает на недостающую ручку кастрюли. Педагог: «Правильно, как это называется?» и сам называет часть предмета и объясняет его назначение. Затем дети находят недостающие части посуды и называют их;

– назначение посуды. Педагог объясняет детям, что в кастрюле варят суп; в сковороде жарят яичницу, в солонке хранят соль и т.д. Дети выполняют с посудой различные действия: наливают воду и бросают картошку в кастрюлю – «Будем варить картошку». Кладут рыбу (игрушечную) на сковородку: – Будем жарить рыбу. Достают ложкой сахар из сахарницы, солят из солонки. Педагог задает вопросы детям: «Для чего нужна кастрюля?» - «Чтобы варить суп» и т.д.;

– также предлагаются различные картинки с изображением этих действий с посудой и закрепляются навыки понимания и названия видов посуды, их признаков и частей, глаголов (варить, жарить, солить, сыпать (сахар)) и составления фраз с правильным использованием винительного и предложного падежей. (Мама жарит рыбу на сковородке), а также

творительного падежа. Ребенку предлагают ответить на вопросы:

- Чем ты ешь картошку? Я ем картошку вилкой.
- Чем мама режет хлеб? Мама режет хлеб ножом.
- Чем мама наливает суп? Мама наливает суп поварешкой.
- Чем бабушка накрывает сковородку? Бабушка накрывает сковородку крышкой;

– формирование навыка составления сложноподчиненного предложения с союзом «Чтобы». Игра «Закончи предложение»:

- Для чего нужна кастрюля? Чтобы ... (варить суп);
- Для чего нужна сковорода? Чтобы ... (жарить рыбу);
- Для чего нужен чайник? Чтобы ... (кипятить воду).

Аналогичная работа по формированию представлений об окружающем проводится по другим лексическим темам. Изучение каждой лексической темы включает себя расширения словаря существительных, глаголов, прилагательных, наречий, местоимений.

- 2) Развитие понимания и названия слов, обозначающих признаки
- Формирование понятий: «тяжелый-легкий», «короткий-длинный», «высокий-низкий», «толстый-тонкий», «узкий-широкий».

Игры и упражнения на различение понятий «тяжелый-легкий». Детям предлагают через практический (чувственный) опыт ощутить разницу между тяжелыми и легкими предметами:

- поднимать мешочки с песком (солью) различного веса, пустую и полную бутылку с водой;
- держать в двух руках и сравнивать по весу: камень и перышко; ватку и брус; дуть на эти предметы. В ходе всех этих действий педагог постоянно дает характеристику предметов: «Камень – ТЯЖЕЛЫЙ, а перышко – ЛЕГКОЕ»;
- перед детьми раскладывают разные по тяжести предметы: камень,

перышко, брус, ватка и др. и просят: «Дай мне тяжелый предмет», «Дай мне легкий предмет». Затем педагог показывает предмет, а дети пытаются сказать – легкий он или тяжелый;

– предлагаются картинки с изображением контрастных по тяжести предметов: самоката и грузовика; слона и мышки; шкафа и тумбочки, коровы и кошки. Сначала уточняется размеры предметов: кто (что) здесь большой? кто(что) – маленький? Затем уточняется вес: «Кто (что) здесь тяжелый? Кто (что) – легкий?» Затем педагог показывает предмет, а дети говорят – легкий он или тяжелый;

Примерные игры и упражнения на формирование понятий «высокий-низкий»:

– на наборном полотне прикрепляются макеты (войлочные, бумажные): дерева и куста; домиков и человечков разной высоты. Педагог показывает на высокое дерево, ведет по нему рукой вверх и говорит: «Высокое дерево» (выделяя голосом слово «высокое»), а это низкий куст». Точно также показывает и говорит про дома и человечков. Затем просит каждого ребенка подойти к наборному полотну, провести рукой по каждому макету под речевой комментарий педагога: «Высокий дом, а это низкий дом» и т.д.;

– игра «Высоко-низко». Дети встают в ряд, педагог называет различные слова, обозначающие различные предметы и объекты в окружающем мире (солнце, трава, птица, земля), а дети либо поднимают руки вверх, если объект находится высоко, либо приседают на корточки, если - низко. Например, педагог говорит: «Птица (с подсказкой «высоко») – дети поднимают руки; «Змея (низко)» - дети садятся на корточки и т.д. В дальнейшем педагог называет предметы без подсказки (не говорит «высоко» или «низко»);

– использование различных пособий, картинок для сравнения, различения высоты разных предметов:

а) в беседе по сюжетной картинке (небо, солнце, облака, самолет,

птица – высоко; трава, кусты, цветы, змея – низко);

б) в беседе по теме половозрастной состав семьи (кто самый высокий или низкий, кто выше или ниже).

Аналогичная работа проводится по формированию понятий толстый-тонкий, узкий-широкий, короткий-длинный и других качественных прилагательных.

По теме «Социально-возрастной состав семьи» проводится работа по закреплению и расширению представлений ребенка. После закрепления навыка различения и называния людей в разных возрастных периодах, сравнения их по возрасту – кто старше, младше, педагог формирует представление о временной перспективе социального развития ребенка. Взрослый объясняет детям, что сначала дети маленькие (малыши) потом они растут: становятся дошкольниками и идут в детский сад, потом- школьниками и идут в школу, затем они после школы парень(девушка) учатся профессии становятся учителями, врачами, шоферами, поварами (на примере знакомых и понятных для детей профессий), потом становятся взрослыми – женятся, у них появляются дети и затем стареют – становятся бабушками и дедушками. В ходе объяснения педагог обращается к личному опыту ребенка, объясняет на примерах членов семьи каждого ребенка и обобщает знания на сопоставлении семейных данных одного ребенка с данными другого.

Затем детям предлагается составить возрастной ряд в хронологическом порядке: кем (какой) ты был сначала или в начале жизни – маленький; малыш; потом ты рос и каким стал и т.д.

IV Формирование грамматического строя и фразовой речи

1) Формирование навыка использования дательного падежа во фразах.

Последовательность работы:

– игра «Подарки родным». Педагог предлагает подарить подарки своим близким. Раздает им предметы (конфетки, мармеладки, шоколадки, печенье и т.д.) или предметные картинки (цветы, духи, книга, машина),

раскладывает фотографии членов семьи и спрашивает: «Кому ты подаришь конфетку?». Ребенок кладет предмет к фотографии мамы, а педагог озвучивает: «МамЕ», выделяя интонационно окончание Е и так ребенок раздает подарки всем остальным членам семьи (папЕ, братУ, бабушкЕ);

– составление фраз с помощью пособия-абак. Ребенок произносит (читает) слова в таблице, называет картинку и произносит слово, используя форму дательного падежа с подсказкой в виде буквы Е или У

Я ДАМ банан (картинка) МАМЕ

Я ДАМ шапку (картинка) ПАПЕ

Я ДАМ сок (картинка) СЕСТРЕ

– после уточнения знаний детей о том какую пищу едят разные животные, педагог предлагает детям раздать каждому ту еду, которые они едят. Используется пособие, в котором в одном столбике располагаются животные (петух, заяц, кошка, корова и др.), а в другом – что они едят (морковка, травка, молоко, зерна), но так чтобы, еда животного не была напротив его самого. От каждого животного к еде ведет линия. Ребенок (с помощью педагога) называет животное, ищет и называет еду, которую оно ест и говорит: «Морковку дам (дадим) зайке». После того, как дети раздадут еду всем животным, педагог подводит итог: «Кому мы дали морковку?» и ребенок отвечает фразой: «Мы дали морковку зайке». В зависимости от речевых возможностей дети могут произносить фразу с максимальной, частичной помощью взрослого или без нее, с правильным или приблизительным произношением, но обязательным выделением окончания дательного падежа.

Далее проводится аналогичная работа по формированию навыка использования дательного падежа у существительных 2 (БРАТУ, КОНЮ) и 3 склонения (ЛОШАДИ). Предлагаются упражнения на закрепление навыка изменения существительных всех трех склонений с применением различных пособий, картинок. При составлении предложений по картинкам практикуется навык понимания вопросов косвенных падежей. Например, «Кому дает

мальчик мяч?» или «Кого ты видишь на картинке? – Девочку. – Что девочка делает? – Дает. – Что дает? – Машинку. – Кому дает машинку? - Мальчику».

Проводится работа по составлению словосочетаний и предложений с предлогом К - соответственно вопросу «К кому?» - «Иду к маме (папе, дому, бабушке) с использованием практических действий и наглядного материала. Дети тренируются в составлении предложений, правильно используя форму дательного падежа с предлогом К.

2) Формирование навыка образования творительного падежа.

Последовательность работы:

– формирование навыка словоизменения существительных 1 склонения с окончанием ОЙ, ЕЙ:

а) педагог на глазах у детей совершает различные предметные действия (кушает ложкой, вилкой, рисует рукой, пинает ногой) и сопровождает их фразами: «Я ем ложкой», «Я рисую рукой», выделяя интонацией окончание ОЙ, ЕЙ. Затем он раскладывает перед детьми разные предметы и предлагает им совершать действия, соответственно функциональному назначению предметов: кушать ложкой, рисовать рукой и т.д. Когда ребенок осуществляет действие, педагог спрашивает его: «Чем ты кушаешь?» и помогает ребенку дать правильный ответ;

б) используются различные наглядные пособия и картинки для формирования словосочетаний и предложений соответственно вопросам «С чем?» и «С кем?». Дети составляют предложения: - Мальчик с папой. - Девочка с собакой. - Кошка с собакой. - Мальчик играет с машинкой. - Кошка идёт с удочкой. - Дедушка сидит с газетой.

– формирование навыка словоизменения существительных 2 склонения с окончанием ОМ, ЕМ. Применяются различные приемы, игры и упражнения с использованием наглядных пособий и картинок.

Далее проводится работа по дифференциации окончаний существительных 1 и 2 склонения. Используется те же приемы, игры и

упражнения, но дети практикуются в составлении словосочетаний и фраз, правильно используя окончания существительных обоих склонений в творительном падеже.

– формирование навыка словоизменения существительных 3 склонения с окончанием Ю. Применяются различные приемы, игры и упражнения с использованием наглядных пособий и картинок.

Далее проводится работа по дифференциации окончаний существительных 1, 2 и 3 склонения. Используется те же приемы, игры и упражнения, но дети практикуются в составлении словосочетаний и фраз, правильно используя окончания существительных трех склонений в творительном падеже.

3) Формирование представлений о роде. Словоизменение по родам

а) Различение лиц мужского и женского пола, уточняются некоторые половые различия:

– выкладывается два ряда людей разного пола, уточняется определение людей по полу и возрасту (малышка-девочка-девушка-женщина-бабушка и т.д.);

– дается понятие ОН и ОНА, дети упражняются в определении кто ОН, кто ОНА? Педагог просит показать (дать), разложить, рассортировать карточки с изображением людей разного пола по принципу ОН, ОНА: «Школьница – это он или она?»; «Бабушка – он или она?»;

– педагог показывает, называет людей по полу (мальчик, бабушка, девушка и т.д.), а дети показывают картинку и произносят слова ОН или ОНА;

б) формирование навыка согласования местоимений: он мой, она моя, они мои. Последовательность работы:

– одному ребенку дают одни предметы (кубик, чашку), другому – другие (шарик, ложку). Педагог сообщает каждому ребенку: «Это кубик. ОН твой»; «Это чашка. Она твоя» и т.д. Затем педагог забирает предметы у детей, складывает в мешочек, затем достает предмет и спрашивает: «Это чей кубик?»

Ребенок, у которого был этот кубик, должен ответить: «Он мой». После того как дети получают все свои предметы, педагог собирает в кучу предметы одного ребенка и спрашивает его: «Это чьи игрушки?», - ребенок отвечает - «Это мои игрушки».

Далее используются другие предметы и закрепляется навык по составлению словосочетаний Он(а,и) мой(а,и) и Мой(а,и) домик, кошка, игрушки:

– используется наглядные дидактические пособия, картинки на закрепление навыка – составления словосочетаний ОН МОЙ и др.;

в) формирование навыка изменения глаголов прошедшего времени по родам и числам. Последовательность работы:

– перед детьми садят двух кукол с отличительными признаками мужского и женского пола и сообщают, что куклу-девочку и куклу-мальчика зовут одинаковым именем ОН- САША (ЖЕНЯ, БАХЫТ) и ОНА – САША (ЖЕНЯ, БАХЫТ). Педагог просит детей угадать про кого он сейчас говорит – про девочку или мальчика: САША СИДЕЛ; САША СИДЕЛА (стоял(а), лежал(а), плакал(а) и т.д. Дети показывают на куклу и говорят, про кого сейчас сказал педагог – про мальчика или девочку. Затем каждый ребенок составляет предложения на примере своей куклы по вопросам: Кто это? Что он делал? – Это мальчик Саша. Он стоял. Далее дети могут поменяться куклами и снова составить предложения;

– на наглядных пособиях, картинках формируется навык изменения глаголов прошедшего времени по числам. Например, педагог, показывая на три картинки с изображением девочки, мальчика и нескольких детей и предлагает придумать, что эти дети вчера. Он задает вопросы: «Что делала вчера эта девочка? Что делал вчера этот мальчик? Что делали вчера эти дети?» Дети отвечают с помощью педагога, а затем без него.

V Развитие связной речи

Для формирования связных высказываний используются различные

методы, приемы, игры, упражнения.

1) Беседы с детьми на темы текущих событий их жизни. Дети отвечают на следующие вопросы:

- Куда ездили? К кому ездили? С кем ездили? На чем ездили?
- За чем ходили в магазин? За какими покупками – за капустой, конфетами, соком и т.д.
- Что мама приготовила вечером на ужин? Чем резали хлеб? Чем ели рыбу? Чем запивали?

2) Беседа и составление рассказа по сюжетным картинкам. Рекомендуется использование сюжетной картинки на тему «В детском саду» или «Игры детей на улице». Далее детей учат составлять небольшой рассказ по картинке: рассказать по порядку – кто, где находится и что делает? Ребенок по картинке составляет небольшой рассказ, последовательно излагая сюжет по плану «Кто что делает в детском саду».

3) Педагог использует или составляет небольшой рассказ из 5- 6 предложений с простым и динамичным сюжетом. Дети слушают, затем отвечают на вопросы по тексту, а затем пересказывают текст – сначала с помощью педагога (наводящие вопросы), затем самостоятельно. Пример. Рассказ «Миша и мама»

Утром мама сказала Мише: «Нам нужно в магазин за картошкой, капустой и хлебом». А Миша сказал: «И за конфетами». Мама сказала: «Ладно. Мама и Миша сели в машину и поехали в магазин. В магазине они купили картошку, капусту, хлеб и конфеты.

Вопросы к тексту:

- Что сказала мама утром?
- Кому сказала?
- Что Миша попросил маму купить?
- Что ответила мама?

- Куда сели Миша и мама? Куда поехали?
- Что купили в магазине?

Рассказ «Глупый мышонок».

Мышка сказала мышонку: - Иди спать. -Я не хочу спать, спой мне песенку. - Я не умею петь, пойду попрошу кого-нибудь. Пошла мышка к мишке. «Мишка ты умеешь петь? -Да, умею БУ БУ БУ БУ. – Нет, это не жалобно. Пошла мышка к собаке: «Собака ты умеешь петь?». «Да, умею АВ АВ АВ». – Нет, это очень громко. Пошла мышка к рыбе: - Рыба ты умеешь петь? - Да, умею. М М М М. - Нет, это не хорошо. Это очень тихо. Пошла мышка к вороне: «Ворона, ты умеешь петь?» -Да, умею КАР КАР КАР. –Нет, это не ласково. Пошла мышка к кошке: - Кошка ты умеешь петь? -Да. Умею МЯУ МЯУ МЯУ. - Это хорошо, пойдем ко мне домой. Спой мышонку песенку, а я пойду в магазин. Мышка пришла домой с магазина, а мышонка нет. Мышка побежала к полицейскому. Полицейский поймал кошку и отдал мышке мышонка. «Мама, я такой глупый. Прости меня» - сказал мышонок мышке.

4) Сюжетно-ролевые игры:

– игра «Магазин». Игра предусматривает участие двоих детей с проигрыванием двух ролей: продавца и покупателя. В начале одну из ролей играет педагог, организуя и направляя ребенка, второй ребенок наблюдает, затем роли проигрывают оба ребенка. Формируется цепочка действий, которая сначала излагается в виде плана короткими понятными словами и жестами, а потом пошагово выполняется. Покупатель заходит в «магазин», за прилавком которого стоит продавец; на прилавке – товар (разные игрушки или реальные овощи, фрукты продукты: конфеты печенье и пр.) Покупатель здоровается, рассматривает товар, высказывает желание купить конкретный товар, называя его жестом, словом или фразой: «Дай мне, пожалуйста, мишку...». Покупатель спрашивает: «Сколько стоит?». Продавец показывает и/или называет стоимость – 1тенге (в пределах 3). Покупатель отсчитывает одну (или две и три) монетки из кошелька и дает продавцу. Продавец пересчитывает деньги и

дает товар покупателю. Затем дети меняются ролями, и игра повторяется. Для отработки навыка использования винительного падежа, спрашиваем у ребенка, что он купил. Ребенок отвечает: «Я купил морковку, капусту (булку, конфету, мишку, кошку и пр.);»

– игра «Больница». Сначала педагог показывает реквизиты для игры: игрушечный шприц, фонендоскоп, градусник, шпатель, лекарство (бутылек или таблетки) и показывает и рассказывает, что делает доктор с этими предметами. Затем можно предложить ребенку быть доктором и полечить собачку и сыграть с одним ребенком в роли врача. Далее дети играют в игру, выполняя роли доктора и больного, выполняя цепочку последовательных действий, сопровождая их словами, фразами, жестами.

2. 6 Четвертый этап программы коррекционно-развивающего обучения

Психолого-педагогическая характеристика детей. Дети, подлежащие коррекционно-развивающему обучению по программе четвертого этапа, имеют следующие речевые умения и навыки:

- 1) фонематического слуха:
 - различают на слух отработанные звуки, слоги, слова;
- 2) понимания речи:
 - понимают слова-предметы из различных лексических тем, действия, признаки;
 - понимают вопросы винительного, предложного, дательного и творительного падежей, различают единственное и множественное число существительных, глаголов, женский и мужской род глаголов прошедшего времени;
 - понимают значение фраз из 4 слов;
- 3) активной речи:
 - правильно произносят гласные и ряд согласных звуков в словах;
 - правильно воспроизводят слова 6-7 класса слоговой структуры слов

- используют в речи слова из разных лексических тем, глаголы, прилагательные, предлоги;
 - правильно используют формы винительного, предложного, дательного и творительного падежей, единственное и множественное число существительных, род глаголов в словосочетаниях и фразах;
 - составляют предложения из 4-5 слов, короткий рассказ по картинке;
- 4) речевой коммуникации:
- поддерживают речевую коммуникацию в простой или знакомой ситуации;
 - поддерживают диалог, беседу на различные темы;
- 5) проявляют интерес к слушанию и использованию речи в различных социальных ситуациях, могут контролировать правильность произношения слов.

Цель этапа – развитие речевого общения, формирование всех компонентов речи: звукопроизношения и звукоразличения, лексического состава, грамматического строя, фразовой и связной речи.

Задачи этапа:

- 1) формирование навыков речевого общения: способности вести развернутый диалог, умения поддержать беседу;
- 2) развитие фонематического слуха и понимания речи:
 - различения согласных звуков на слух;
 - значения существительных, глаголов, прилагательных, наречий, местоимений;
 - грамматических форм:
 - а) понимание вопросов родительного падежа (Кого? Чего?) и других падежей;
 - б) единственного и множественного числа существительных, глаголов;

- в) различия личных глаголов, местоимений;
- г) творительного (Кем? Чем?) падежей; различие мужского и женского рода;
- фразовой речи (фразы из 4-5х слов);
- связной речи (понимание текста);
- 3) развитие активной речи:
 - формирование звукопроизношения и слоговой структуры слов 7-8 класса;
 - расширение словаря:
 - а) существительных из разных лексических тем;
 - б) глаголов;
 - в) прилагательных, наречий, местоимений;
- 4) формирование грамматического строя. Формирование навыков изменения:
 - существительных по падежам (родительный падеж), числам;
 - глаголов по числам, лицам, роду и временам (настоящее и прошедшее время).
- 5) Формирование фразы из четырех-пяти слов, используя предлоги и грамматические формы.
- 6) Формирование навыка составления связных высказываний.
- 7) Развитие психических функций: слухового восприятия и внимания, слухо-речевой памяти, словесно-логического мышления, речевой регуляции деятельности и слухо-речевого контроля.

Содержание программы

- I Развитие коммуникативных навыков:
 - приветствие: используются различные формы приветствия;
 - беседа (диалог). Педагог организует беседу на различные темы (одна тема на занятии). Для беседы подбирается речевой материал,

использование которого позволяет закрепить уже сформированные навыки применения грамматических форм, словаря и фраз:

- 1) время года и погода (на сегодня):
 - какое время года сейчас;
 - какая погода: хорошая (солнечная), плохая (пасмурная, дождливая), ветреная, холодная, теплая;
 - сезонные изменения в природе, одежде и занятиях, играх;
- 2) тема «Моя семья»:
 - расскажи про свою семью. Как зовут тебя и близких (маму, папу, дедушку, бабушку, брата или сестру)?
 - что делают члены семьи по вечерам: что делает мама (папа, дедушка брат и т.д.)? Что делает семья по выходным?
 - расскажи, кто в семье старше, кто младше всех;
- 3) тема «Семейные праздники» (день рождения, новогодний праздник и пр.):
 - к кому поехали на день рождения (в гости, на каникулах и т.д.);
 - с кем поехали и на чем поехали?
 - что и кому подарили?
 - чем украшали елку? и т.д.

II Различение, постановка и автоматизация звуков, формирование слоговой структуры слов

Проводится работа по различению, постановке и автоматизации несформированных в произношении звуков и дифференциации каждого звука с близким по звучанию. Формируются навыки воспроизведения слоговой структуры слов: 7 класса - трехсложные слова с закрытым слогом (барабан – колобок –самолет) и 8 класс – трехсложные слова со стечением согласных: яблоко – конфеты – рубашка.

Последовательность, методы и приемы работы изложены в пункте 2.4

«Второй этап коррекционно-развивающей работы».

III Развитие словарного запаса

1) Развитие понимания и названия слов, обозначающих предметы

На этом этапе коррекционно-педагогической работы расширяется и уточняется словарный запас по лексическим темам: одежда, обувь, животные (звери и птицы), овощи, фрукты, растения (деревья и цветы), продукты

Уточнение словаря по изученным лексическим темам осуществляется через формирование обобщенных представлений. Например, по теме одежда:

- новые виды одежды; костюм (спортивный), панама, свитер и т.д.;
- части одежды: воротник, рукав, карман;
- виды одежды по сезону: зимняя, весенняя, летняя;
- глаголы, связанные с темой одежды: стирать, чистить, сушить, гладить, покупать.

Подобным образом проводится работа по другим темам.

2) Формирование обобщающих понятий. Развитие словесно-логического мышления. Последовательность работы.

Игры и упражнения на формирование навыка различения предметов из разных лексических групп:

- педагог раскладывает перед детьми фигурки животных и муляжи овощей и предлагает разделить их на две похожих группы. Он ставит отдельно одну фигурку животного, например - корову и на некотором расстоянии огурец и говорит: «Это –корова! Кого или что можно поставить рядом с коровой? Кто подходит к корове?». Вместе с детьми определяют к корове другое животное. Педагог объясняет принцип обобщения: «Собаку нужно поставить к корове, потому что она тоже животное. Они похожи. Они животные – живые». Затем педагог предлагает детям найти предмет, который можно поставить рядом с огурцом. Вместе с детьми определяют к огурцу другой овощ. Педагог объясняет принцип обобщения: «Огурец и помидор похожи, потому что они овощи. Овощи – неживые, они растут на земле». На следующих занятиях

берутся предметы из других лексических групп, закрепляется название обобщающих слов;

– игра в лото. Педагог раздает детям карточки, на которых изображены 4 предмета из различных лексических групп. Педагог называет обобщающее слово-понятие: «Игрушки У кого есть игрушка?». Если у ребенка есть картинка с игрушкой, например, мячом, то он поднимает руку и/или говорит: «У меня игрушка – мяч». После завершения педагог еще раз закрепляет названия обобщающих слов-понятий: «Мяч – это что? К чему он относится?» Другой вариант игры – педагог показывает картинки, если у ребенка есть картинка той же группы, он поднимает руку и кладет эту картинку на свою. В конце игры педагог просит детей назвать похожие предметы на картинках одним словом;

– сортировка (классификация) предметов. Педагог раскладывает 3 картинки из разных лексических групп в ряд, (например, с изображением майки, малыша, хлеба) затем берет картинку из стопки – бутылку молока и спрашивает детей к какой картинке подходит эта картинка. Если дети относят молоко к малышу (малыш пьет молоко), объясняет принцип классификации – молоко к хлебу, потому что – они продукты. Далее берется следующая картинка и дети совместно с педагогом относят ее к другой. Педагог объясняет принцип обобщения на картинках – шапка, бабушка, выделяя обобщающие слова: одежда, люди. При раскладывании следующих картинок дети осуществляют выбор сами без помощи взрослого. Педагог независимо от выбора спрашивает ребенка: «Почему (куртка к шапке)? и помогает ему сделать обобщение – куртка к шапке, потому что они – одежда.

3) Развитие понимания и названия слов, обозначающих признаки

Расширение словаря прилагательных. Проводится работа по различению понятий «молодой-старый», «грязный-чистый», «пустой-полный». Закрепление и изучение новых прилагательных осуществляется параллельно с изучением лексических тем. Например, при изучении социально-возрастного состава

семьи уточняются понятия «молодой-старый», при изучении фруктов и овощей формируются навык образования по схеме: яблоко - сок из яблок – яблочный сок; а также некоторых других относительных прилагательных: коробка из дерева – деревянная; ложка из железа – железная ложка.

Используются приемы, игры и упражнения по формированию обобщенных знаний или представлений об окружающем. Например: яблоко – это фрукт; какое яблоко (красное, круглое, вкусное); где растет яблоко (на яблоне в саду) – что можно делать из яблок – выжимать сок, варить варенье-сок, варенье из яблок – яблочные; где можно взять яблоки (собирать, сорвать в саду, купить в магазине) посчитать, нарисовать яблоки и т.д.

IV Формирование грамматического строя

1) Формирование навыка использования родительного падежа во фразах. Последовательность работы:

– игра «Нет кого?». Педагог раскладывает перед детьми фотографии родных или картинки животных, но с условием, чтобы слова, их обозначающие относились к существительным 1 склонения. Дети называют людей (мама, папа, бабушка, дедушка, сестра) или животных (лиса, кошка, собака, корова). Затем взрослый переворачивает (убирает) одну фотографию или картинку и спрашивает: «Нет кого?» и сам отвечает «Нет мамы», выделяя интонационно окончание Ы и просит ребенка повторить. Далее он убирает следующую фотографию или картинку и опять спрашивает: «Нет кого?», ребенок отвечает на вопрос, с помощью педагога правильно используя окончание родительного падежа Ы, И;

– составление фраз с помощью пособия-абак. Ребенок произносит (читает) слова в таблице, называет картинку и произносит слово, используя форму родительного падежа с подсказкой в виде буквы Ы или И:

НЕТ (фотография) МАМЫ

НЕТ (фотография) СЕСТРЫ

НЕТ (картинка) КОШКИ

НЕТ (картинка) СОБАКИ

– игра «День и ночь». Педагог раскладывает перед детьми ряд из 4-х картинок с изображением предметов. Просит назвать предметы и запомнить их. Затем он говорит: «Ночь!» и дети закрывают глаза. Педагог переворачивает или убирает одну картинку и говорит: «День!». Дети открывают глаза и отвечают на вопрос: «Чего нет?» - «Нет машины». Педагог выкладывает картинку в ряд и снова говорит: «Ночь!». После того, как будут использованы все картинки, взрослый закрывает весь ряд и просит детей по памяти сказать, каких картинок нет.

Далее проводится аналогичная работа по формированию навыка использования дательного падежа у существительных 2 (БРАТА, КОНЯ) и 3 склонения (ЛОШАДИ). Предлагаются упражнения на закрепление навыка изменения существительных всех трех склонений с применением различных пособий, картинок. Проводится работа по составлению словосочетаний и предложений с предлогами БЕЗ У. Примерные игры и упражнения:

– педагог предлагает к недостающим предметам, подобрать части и детали. Составить предложение по схеме с предлогом «БЕЗ».



– игра «У кого что болит?». Педагог предлагает ребенку поиграть врача, расставляем персонажи и показывая на разные части тела. Озвучивает предложения. У Маши болит горло. У Атакана болят уши. У Аруны болят ноги. У бабушки болят глаза;

– игра «Назови детёнышей животных». Педагог предлагает собрать картинки-пазлы животных и их детёнышей и ответить на вопросы: «Кто у коровы?». Ребёнок отвечает: «У коровы теленок», «У курицы цыплёнок», «У овцы ягненок» и т.д.;

– педагог обращается к детям с заданием: «Исправь ошибки. Вспомни, у кого какой детёныш»:

У коровы — козлёнок. Нет! У коровы —....

У овцы — телёнок. Нет! У овцы —

У кошки — щенок. Нет! У кошки —

У лошади — котёнок. Нет! У лошади —

– педагог просит по схеме составить предложение: Это _____. У _____ нет _____. На вопрос: «У кого, чего нет?» с опорой на картинки: «Это девочка. У девочки нет шоколада. Это кошка. У кошки нет домика. Это мышка. У мышки нет сыра. Это мальчик. У мальчика нет друга. Это мальчик. У мальчика нет друзей».

2) Формирование навыка изменения существительных и глаголов по числам. Примерные игры и упражнения:

– игра «Один-много». Пособие-абак, в котором в первом столбце, вверху изображен один кружок, во втором – несколько кружков и буквы И Ы (окончания). Педагог берет из стопки картинку и говорит: «Муха – одна. Кладем сюда (в первый столбец), а мухИИ – много! Кладем сюда». Далее дети берут по одной картинке, называют предмет и раскладывают картинки по столбикам.

– используется пособие Иванцовой. Педагог кладет две картинки – на одной изображен заяц, на другой - зайцы. Спрашивает: «Это кто?» - «Заяц». «А это кто?» - «Зайцы».

Затем взрослый кладет картинку с изображением идущего зайца и спрашивает: «Заяц что делает?» - «Заяц идет». Кладет другую картинку под зайцами и спрашивает: «Что ЗайцЫ делаЮТ?» и отвечает сам: «ЗайцЫ идУТ.

Далее предлагаются картинки с другими животными (Мишка сидит. Мишки сидят и т.д.). Дети отвечают на вопросы, правильно изменяя существительные и глаголы по числам;

– игра «Угадай, про кого говорю?». Педагог: «Покажи, где зайцы стоят, где заяц стоит?».

3) Формирование навыка изменения глаголов по числам и лицам.

Примерные упражнения и игры:

– согласование глаголов с местоимениями ОН. ОНА. ОНИ.

Используется специальное пособие, в котором в отдельных ячейках разложены картинки по принципу: Она - девочка, девушка, женщина, бабушка. Он - мальчик, юноша, мужчина, дедушка. Они-мальчики, девочки, дети, взрослые. Отрабатываем местоимения ОН, ОНА, ОНИ с глаголами. Дети составляют предложения:

Он кушает. Она кушает. Они кушают.

Он прыгает. Она прыгает. Они прыгают.

– перед ребенком – сюжетные картинки. Педагог говорит: «Представь, что на картинках нарисован ты. Скажи, что ты делаешь». Ребенок составляет фразы с глаголами 1 лица: Я копаю. Я катаю. Я болею. Я гуляю. Я бегаю. Затем педагог говорит: «Теперь, я скажу, что ты делаешь. Ты копаешь, ты болеешь, ты гуляешь и т.д.» Далее педагог и ребенок меняются ролями. Ребенок составляет предложения, используя глаголы во втором лице;

– педагог предлагает ребенку две таблицы, на которой изображены пиктограммы, обозначающие зиму и лето с пустыми столбиками. Педагог предлагает предметные картинки с одеждой и определить, когда одевают зимнюю и летнюю одежду. Педагог спрашивает: «Ты куртку одеваешь зимой или летом?». Ребенок отвечает: «Я одеваю куртку зимой» и кладет картинку в столбик «Зима». Затем педагог спрашивает, указывая на другого ребенка: «А он одевает панамку зимой или летом. Ребенок составляет фразу: «Он одевает панамку летом»;

– педагог говорит «неправильные» предложения, ребенок должен, без опоры на наглядный материал, исправить педагога. Например, педагог: «Я одеваю шорты зимой». Ребенок: «Нет, ты одеваешь шорты летом»;

– педагог предлагает картинный ряд с действиями, где три персонажа выполняют одно и тоже действие, а четвертый персонаж - другое действие. Педагог просит ребенка: «Покажи, кто не читает?» и требует полного ответа: «Мальчик не читает, он пишет»; «Покажи, кто не моет?». Ответ: «Девочка не моет, она чистит зубы» и т.д.

4) Формирование навыка изменения глаголов по родам и числам.

Примерные игры и упражнения:

– игра «Угадай про кого говорю – про мальчика или девочку». Перед ребенком сюжетные картинки с одинаковыми действиями девочки и мальчика. Педагог говорит: - Девочку и мальчика зовут одинаково – Женя. Угадай, про кого говорю – про мальчика или девочку: Женя упала. Женя упал.

Далее предлагаем картинки с изображением девочки и мальчика и называем глаголы в прошедшем времени по родам без опоры на наглядный материал. Ребенок должен указать про кого сказал педагог – мальчика или девочку;

– составление предложений самостоятельно по картинкам, отвечая на вопрос: «Что мальчик делал? Что девочка делала?»;

– игра «Скажи, что ОН делал? ОНА делала? ОНИ делали?».

Используются домики с окошками, куда вставлены слова с личными местоимениями «ОН» «ОНА» «ОНИ». Педагог предлагает картинки, на которых девочка, мальчик, а также мальчик и девочка вместе выполняют одинаковые действия. Педагог обращается к ребенку: «Что делала девочка?». Ребёнок отвечает: «Она играла» и вкладывает картинку в окошко со словом «Она», затем ребенок составляет фразы «Он (мальчик) играл», «Они (мальчик и девочка играли)» и т.д.

5) Формирование навыка использования глаголов в настоящем и

прошедшем времени. Примерные игры и упражнения.

Работа по таблице. Педагог составляет предложения по таблице вместе с ребенком, акцентируя его внимание на окончания глаголов: «Я вчера кушал. Он вчера кушал. Она вчера кушала. Они вчера кушали.»; «Я сейчас кушаю. Он сейчас кушает. Она сейчас кушает. Они сейчас кушают.». Затем дети составляют предложения самостоятельно.

Далее педагог предлагает картинки с другими действиями и просит составить предложения по таблице. Также используются графические рисунки (пиктограммы). Педагог предлагает карточки со словами глаголами (педагог читает слово) и просит ребенка прочитанное слово педагогом вложить в соответствующий ряд:

	Вчера (давно)	Сейчас
		
Я	Л	Ю
ОН	Л	ЕТ
ОНА	ЛА	ЕТ
ОНИ	ЛИ	ЮТ

V Развитие связной речи

1) Сюжетно-ролевые игры. Педагог организует с детьми сюжетно-ролевые игры на различные темы: «Семья», «Магазин», «Больница» и пр. Сначала он рассказывает о содержании игры, уточняет представления ребенка об игре (например, что такое магазин, зачем туда ходят, что делает продавец, покупатель). Затем он распределяет роли между детьми, выделяет ряд последовательных игровых действий с реквизитом и фраз, сопровождающих эти действия. Дети несколько раз проигрывают действия, меняясь ролями.

2) Составление рассказов по сюжетным картинкам на различные темы. Предлагаются такие тематические картины, которые предоставляют возможности закрепить изученные: лексический материал, грамматические

формы (изменение существительных по падежам и числам; глаголов по числам, лицам, роду и временам).

3) Пересказ текста. Педагог предлагает детям рассказ из нескольких предложений. Затем дети отвечают на вопросы к тексту. Потом каждый ребенок должен пересказать рассказ (без опоры на наглядный материал).

2.7 Пятый этап программы коррекционно-развивающего обучения

Психолого-педагогическая характеристика детей. Дети, подлежащие коррекционно-развивающему обучению по программе пятого этапа, имеют следующие речевые умения и навыки:

1) фонематического слуха: различают на слух отработанные звуки, слоги, слова;

2) понимания речи:

– понимают слова-предметы из различных лексических тем, действия, признаки;

– понимают вопросы косвенных падежей, различают единственное и множественное число существительных, глаголов, женский и мужской род глаголов прошедшего времени, настоящее и прошедшее время;

– понимают значение фраз из 5-6 слов;

3) активной речи:

– правильно произносят гласные и ряд согласных звуков в словах;

– правильно воспроизводят слова 8-9 класса слоговой структуры слов;

– используют в речи слова из разных лексических тем, глаголы, прилагательные, предлоги;

– правильно используют формы всех падежей, единственное и множественное число существительных, род, лица глаголов в словосочетаниях и фразах

– составляют предложения из 4-5 слов, рассказ по картинке,

пересказывают прослушанный текст;

4) речевой коммуникации:

– поддерживают речевую коммуникацию в различных ситуациях;

а) поддерживают диалог, беседу на различные темы;

5) проявляют интерес к слушанию и использованию речи в различных социальных ситуациях, контролируют правильность произношения слов.

Цель этапа – развитие речевого общения, формирование всех компонентов речи: звукопроизношения и звукоразличения, лексического состава, грамматического строя, фразовой и связной речи.

Задачи этапа:

1) формирование навыков речевого общения: способности вести развернутый диалог, умения поддержать беседу на различные темы;

2) развитие фонематического слуха и понимания речи:

– различения согласных звуков на слух;

– значения существительных, глаголов, прилагательных, наречий,

местоимений;

– грамматических форм при изменении:

а) существительных, личных местоимений, числительных по числам, роду, падежам;

б) глаголов по лицам, числам, роду, временам, виду;

– фразовой речи;

– связной речи (понимание текста);

3) развитие активной речи:

– формирование звукопроизношения и слоговой структуры слов 8-9 класса;

– расширение словаря:

а) существительных из разных лексических тем;

б) глаголов;

- в) прилагательных, наречий, местоимений;
- 4) формирование грамматического строя. Формирование навыков:
- изменения и согласования существительных и прилагательных, числительных по числам, падежам и родам;
 - изменения глаголов по числам, лицам, временам, роду;
 - образования глаголов совершенного и несовершенного вида;
 - образования слов с помощью приставок и суффиксов;
- 5) формирование фразы из пяти-шести слов, используя предлоги и грамматические формы;
- 6) формирование навыка составления связных высказываний;
- 7) развитие психических функций: слухового восприятия и внимания, слухо-речевой памяти, словесно-логического мышления, речевой регуляции деятельности и слухо-речевого контроля.

Содержание программы

I Развитие коммуникативных навыков:

- приветствие: используются различные формы приветствия;
- беседа (диалог). Педагог организует беседу на различные темы (одна тема на занятии). Для беседы подбирается речевой материал из повседневной жизни ребенка, а также позволяющий закрепить уже сформированные навыки применения грамматических форм. Примерные темы: «Любимые занятия (игры)», «Семейные праздники» (новый год, дни рождения), «Мои друзья», «Общественные места» (детская площадка, магазины, аптека, развлекательный центр и т.д.).

II Различение, постановка и автоматизация звуков, формирование слоговой структуры слов.

Проводится работа по различению, постановке и автоматизации несформированных в произношении звуков и дифференциации каждого звука с близким по звучанию. Формируются навыки воспроизведения слоговой структуры слов: 7 класса - трехсложные слова с закрытым слогом (барабан –

колобок –самолет – помидор – телефон и 8 класс – трехсложные слова со стечением согласных: яблоко – конфеты – рубашка –колбаса и.

Последовательность, методы и приемы работы изложены в пункте 2.4 «Второй этап коррекционно-развивающей работы».

III Развитие словарного запаса

1 На этом этапе коррекционно-педагогической работы расширяется и уточняется словарный запас по различным лексическим темам: одежда, обувь, животные (звери и птицы), овощи, фрукты, растения (деревья и цветы), продукты, профессии, инструменты и т.д.

Уточнение словаря по изученным лексическим темам осуществляется через формирование обобщенных представлений. Формируются обобщенные представления о предметах по следующим направлениям:

- повторение изученных и знакомство с новыми предметами лексической группы;
- характеристика предметов: цвет, форма, величина, высота, вкус (овощи, фрукты) и т.д. Для животных – образные характеристики: трусливый заяц, рыжая, хитрая лиса, злой волк;
- назначение предметов: для чего нужны, где используются;
- глаголы, связанные с лексической темой, например, инструменты: рубить, пилить, стучать, копать.

Используются различные наглядные и дидактические пособия. Например, пособие «5 чувств», в котором представлено 8 тематических карточек, которые можно собрать как пазл и объединить в сюжетный рассказ. Под каждой тематической карточкой располагают объект, изображенный на ней и происходит обсуждение с ребёнком, о том, что именно увидеть, услышать, понюхать, попробовать, потрогать. Для этого подключаются 5 карточек чувств (слышу, вижу, трогаю, нюхаю, пробую). Используются карточки с прилагательными-антонимами в качестве опоры для составления сюжета. Например: «Я вижу дерево и елку. Они зеленые. Дерево высокое, а ёлка низкая.

Елка пахнет. Еще вижу куст, он зелёный и маленький. Елку можно потрогать, она колючая».

Подобным образом проводится работа по другим темам.

2 Расширение словаря прилагательных и наречий. Проводится работа по различению и называнию качественных прилагательных, характеризующих личностные особенности людей или их поступки: «хороший-плохой» и «хорошо-плохо», «добрый – злой», «веселый-грустный», «испуганный» «жадный» и др. Используются различные методы и приемы, направленные как на усвоение прилагательных, так и способствующие эмоционально-личностному развитию ребенка, формированию у него нравственных чувств и понятий.

3 Проводится работа по уточнению значений наречий: сегодня, вчера завтра; сейчас, раньше, потом в процессе беседы и упражнений на формирование навыка изменения глаголов по временам.

4 Формирование обобщающих понятий (развитие словесно-логического мышления). Игры и упражнения:

– игра «Четвертый лишний». Педагог выкладывает 4 отдельные картинки перед детьми, три из которых относятся к одной лексической группе, а одна нет (чашка, ложка, чайник, роза). Педагог обращается к детям: «Здесь четыре картинки (называет все предметы, указывая пальцем). Четыре картинки здесь похожи, можно назвать одним словом, а одна картинка лишняя. Какая картинка лишняя?» Педагог предлагает детям назвать и убрать лишнюю картинку. Независимо от выбора ребенка спрашивает: «Почему?» При любом ответе ребенка или его отсутствии педагог объясняет принцип исключения: «Чашка – это посуда; ложка – это посуда. Чайник – это посуда? А роза – это посуда? Нет роза – это цветок, поэтому, она – лишняя. Мы убираем розу». Далее предлагаются следующие 4 картинки; задание выполняются с помощью взрослого, но постепенно на следующих занятиях помощь взрослого уменьшается.

Позже это задание выполняется с использованием одной карточки, на которой изображены 4 предмета, ребенок указывает на лишнюю картинку и объясняет принцип обобщения.

IV Развитие грамматического строя

1 Формирование навыка согласования прилагательных и числительных с существительными и в роде и падеже. Последовательность работы:

1) педагог раскладывает перед каждым ребенком две картинки с изображением двух предметов одинакового цвета: голубой шарф и голубая тарелка и красный шар, и красная шапка. Слова, обозначающие эти предметы должны быть мужского и женского рода. Педагог задает следующие вопросы каждому ребенку: «Чей это шарф?» (мой), «Шарф какой? - (голубой) и т.д.;

2) используются те же или аналогичные приемы, игры и упражнения, которые использовались ранее для формирования навыка изменения существительных по падежам, например, пособия-абаки для формирования навыка согласования прилагательных с существительными в роде (мужском и женском) и падеже:

ЭТО ЧЕРНАЯ МАШИНА
У МЕНЯ НЕТ ЧЕРНОЙ МАШИНЫ
Я ИДУ К ЧЕРНОЙ МАШИНЕ
Я ВИЖУ ЧЕРНУЮ МАШИНУ
Я ЛЮБУЮСЬ ЧЕРНОЙ МАШИНОЙ
Я ЕДУ НА ЧЕРНОЙ МАШИНЕ

Далее проводится работа по различению и использованию среднего рода: оно мое; мое мыло; голубое небо и т.д.;

3) используются различные дидактические пособия и игры:
– дидактическая игра «МОЙ, МОЯ, МОЁ, МОИ». Педагог раскладывает перед ребенком карточки и обращается к нему: «Посмотри внимательно на карточки. Про что мы можем сказать «Мой», «Моя», «Мое».

Предметы на картинках:

юла, кукла, елка, пирамида, зебра, кровать, сумка, гитара
лось, жук, бумеранг, мяч, петух, лук, медвежонок, якорь
мыло, яблоко, окно, домино, молоко, ведро, полотенце;

4) перед ребенком кладут таблицу с изображением геометрических форм и цветов. Педагог предлагает ребенку картинку и просит назвать предмет (помидор, солнце, дом). Педагог спрашивает ребёнка: «Помидор Какой?» ребёнок отвечает: «Красный, круглый» и кладет картинку в соответствующую графу. Затем ребенок составляет словосочетания «желтое, круглое солнце»; «зеленый, прямоугольный дом» и т.д. После того, как все картинки будут разложены, педагог просит ответить на вопросы косвенных падежей:

- Что ты видишь? – Треугольную красную панамку.
- Чего сейчас нет? – Желтого, круглого солнца.
- Чем ты моешь руки? - Белым прямоугольным мылом и т.д.;

				
				
				
				
				

5) формирование навыка согласования числительных с существительными. Педагог предлагает детям составлять фразы по заданному алгоритму:

Я вижу (ем, мою, покупаю)

1 огурец

2 огурца

3 огурца

4 огурца

5 огурцов

2 Формирование навыка изменения глаголов по временам.

1) Игра «Куда ты ходил? Куда ты сегодня пойдешь?». Используется

речевой материал по лексической теме «Общественные места». Педагог предлагает фотографии ребенка, на которых ребенок запечатлен на детской площадке, в развлекательном центре, в бассейне, в детском саду, в гостях, в аптеке, в магазине. Обсуждаем с ребенком по фотографиям: куда он ходил вчера (раньше) и куда он пойдет сейчас (завтра, потом), задаем другие вопросы в ходе беседы. Например, ребенок составил фразу: «Я вчера ходил в гости». Ему задают вопросы педагог или другой ребенок: «К кому ходил в гости? С кем ходил? Что делали в гостях? и т.д.». Затем ребенка спрашивают, о том, что он будет делать после занятия, вечером, завтра, на выходных.

В этой беседе следует активно привлекать детей к беседе между собой. Один ребенок задает вопрос, другой отвечает и наоборот.

Также в ходе беседы педагог просит отвечать детей на вопросы: «Зачем? Почему? Для чего?». Например, зачем или почему он вчера ходил в аптеку с мамой? Ребенок отвечает, что он с мамой вчера ходил в аптеку, чтобы купить лекарство для бабушки.

2) Используется дидактическое пособие, которое включает в себя картинки с изображением различных действий по 3 карточки на каждое действие (глагол) в единственном и множественном числе будущего, настоящего и прошедшего времени.

Раскладываем карточки в правильной последовательности и составляем рассказ: сначала по сюжету с одним героем, потом – с двумя героями.

Вопрос педагога: «Что будет делать папа?». Ребенок отвечает: «Папа будет собирать цветы». - «Что папа делает?», ребёнок отвечает: «Папа собирает цветы». – «Что делал папа?» - «Папа собирал цветы» - отвечает ребёнок. Далее педагог просит ребенка разложить три карточки с другим действием в нужной последовательности и ответить на вопросы.

3) Закрепление навыков использования глаголов в настоящем, прошедшем и будущем времени при изучении темы: «Времена года»: смен времен года – какое время года сейчас и что сейчас происходит; какое время

года было раньше и что делали; какое время года будет потом и что будем делать.

4) Беседа с детьми, которая проводится в начале занятия на тему событий в жизни ребенка и его семьи: что делал ребенок на выходных днях, где был; что будет делать после занятий и т.д.

3 Формирование навыка изменения глаголов по лицам. Используются различные наглядные пособия, картинки, схематические изображения.

1) Педагог предлагает таблицу и по ней просит изменить слова по образцу.

				
Я	Ю	Ю	Ю	Ю
ПАПА (ОН)	ЕТ	ЕТ	ЕТ	ЕТ
МАМА (ОНА)				
МЫ	ЕМ	ЕМ	ЕМ	ЕМ

Что я делаю? Что папа (мама) делает? Что мы делаем?

Я читаю книгу. Папа читает книгу. Мы читаем книгу.

Я мою посуду. Мама... посуду. Мы ... посуду.

Я рисую картину. Мама... картину. Мы ... картину.

Я пишу письмо. Папа... письмо. Мы ... письмо.

Я пою песенку. Мама... песенку. Мы ... песенку.

Я убираю комнату. Папа... комнату. Мы ... комнату.

2) Работа с таблицей. Педагог предлагает таблицы с разными действиями в виде пиктограммы и показывает образец изменения глаголов. Он записывает окончания в таблицу и просит ребёнка повторить фразу. Далее ребенок самостоятельно составляет фразы.

Я				
Мы				
Ты				
Вы				
Он Она Оно				
Они				

3) Формирование навыка изменения глаголов прошедшего времени по лицам. Педагог предлагает таблицу и по ней просить изменить слова по образцу.

Я	Л (ЛА)	Л (ЛА)	Л (ЛА)	Л (ЛА)
ПАПА (ОН)	Л	Л	Л	Л
МАМА (ОНА)	ЛА	ЛА	ЛА	ЛА
МЫ (ОНИ)	ЛИ	ЛИ	ЛИ	ЛИ

Что я делал вчера? Что папа (мама) делала вчера? Что мы делали?

Я читал книгу. Папа читал книгу. Мы читали книгу.

Я мыла посуду. Мама... посуду. Мы ... посуду.

Я рисовала картину. Мама... картину. Мы ... картину.

Я писал письмо. Папа... письмо. Мы ... письмо.

Я пел песенку. Мама... песенку. Мы ... песенку.

Я убирал комнату. Папа... комнату. Мы ... комнату.

4 Формирование навыка понимания и образования глаголов совершенного и несовершенного вида:

– ребенку предлагают выполнить различные действия: попить воды, нарисовать круг, расчесываться и т.д. Во время выполнения действия педагог спрашивает: «Что ты делаешь?» Ребенок отвечает: «Я пью воду (рисую, расчесываюсь). Когда ребенок выполнит действие, его спрашивают: «Что ты

сделал?» Ребенок отвечает: «Я выпил воду (нарисовал круг; расчесался);

– перед ребенком картинки с изображением различных действий (глаголов совершенного и несовершенного вида). Ребенка просят выполнить просьбы: «Покажи где девочка пьет чай, а где выпила?»; «Покажи, где мальчик лепит снеговика, а где слепил?» и т.д. Затем можно попросить ребенка составить предложения по картинкам;

– используется различный наглядный дидактический материал для формирования и закрепления навыка использования глаголов совершенного и несовершенного вида.

V Развитие связной речи

Используются различные сюжетные картинки, на которых изображены ситуации, способствующие пониманию причин и оценке поступков героев, изображенных на картинках, воспитанию у детей сопереживания и сочувствия, стремлению помочь и поддержать другого:

– сюжетные картинки с изображением детей, не могущих поделить игрушку (дерущихся), ребенка, не желающего делиться игрушкой с другим, детей обижающих другого ребенка или животное и т.д. Педагог обсуждает с детьми – хорошо или плохо поступает герой на картинке, оценивают его (плохой, жадный, злой). Далее педагог обсуждает с детьми, как надо поступать в этих ситуациях;

– сюжетные картинки с изображением старенькой бабушки, которая не может поднять упавший предмет или перейти дорогу, а дети оказывают ей помощь; ребенка, который помогает маме в уборке комнаты, детей, которые трудятся во дворе. Педагог обсуждает с детьми поступки героев, дети дают оценку этим детям (хороший, добрый). Далее педагог обсуждает какие хорошие поступки совершают или могут совершить дети для своих близких, как можно им помочь;

– чтение коротких рассказов с моралью. После чтения - обсуждение поступков персонажей.

СПИСОК ЦИТИРОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т./Вопросы детской (возрастной) психологии. - М.: Педагогика, 1983. - Т.4.
2. Эльконин Д. Б. Природа детства и его периодизация // Избр. психологические труды. – М.: Педагогика, 1989.
3. Специальная педагогика: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. Н.М. Назаровой. – М., 2000.
4. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. Е.Г. Речицкой. – М.:Владос, 2004.
5. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика. – М.: Владос,2001.
6. Королева И.В. Реабилитация детей с кохлеарными имплантами. – СПб.: КАРО, 2004.
7. Королева И.В. Слухоречевая реабилитация глухих детей с кохлеарными имплантами. - СПб.: КАРО, 2006.
8. Королева И.В. Развитие слуха и речи у глухих детей раннего и дошкольного возраста после кохлеарной имплантации: учебное пособие / И.В. Королева. – СПб.: КАРО, 2008.
9. Кохлеарная имплантация и слухоречевая реабилитация глухих детей и взрослых: учебное пособие/ И.В. Королева. - СПб.: КАРО, 2009.
10. Зонтова О.В. Коррекционно-педагогическая помощь детям после кохлеарной имплантации: метод. рекомендации. - СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2007.
11. Жукова О.С. Логопедическая работа с детьми после кохлеарной имплантации/ О.С. Жукова, И.В. Королева//Логопед в детском саду. - 2006. -№ 3(12).
12. Соколовская Т.А. Особенности речевого развития детей после кохлеарной имплантации // Специальное образование. - 2013. - №2.

13. Королева И.В. Абилизация детей младшего возраста с кохлеарными имплантатами: общее и различия в сравнении с глухими и слабослышащими детьми// 200 лет Российской сурдопедагогике: материалы Конгресса /г. Санкт-Петербург, (ноябрь, 2006).

14. Нет «необучаемых детей: книга о раннем вмешательстве /под ред. Е.В. Кожевниковой, Е.В. Клочковой. — СПб.: КАРО, 2007. — 352 с.

15. Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья: МКФ, краткая версия. — Брюссель: Всемирная Организация Здравоохранения, 2001.

16. Система комплексной оценки проблем психосоциального развития детей раннего возраста: методические рекомендации /сост. А.К.Ерсарина, Р.К. Айтжанова [и др.]. — Алматы, 2016 (<http://special-edu.kz/>)

17. Социально-педагогическая реабилитация детей раннего возраста после кохлеарной имплантации: методические рекомендации /сост. А.К. Ерсарина, Г.М. Шолпанкулова, А.К. Достай. — Алматы, 2018. (<http://special-edu.kz/>)

ПРИЛОЖЕНИЕ А
Индивидуальное сурдопедагогическое/логопедическое обследование

Ф.И.О. ребенка _____
Дата рождения _____
Слуховой возраст _____
Заключение ПМПК _____

Анамнез

1. Возраст потери слуха и возраст постановки диагноза _____
2. Возраст слухопротезирования СА _____
3. Возраст кохлеарной имплантации _____
4. Моно или бинауральное слухопротезирование _____
5. Есть ли проблемы использования КИ (носит ли постоянно, нет ли дискомфорта, есть ли потребность в устройстве) _____
6. Когда был последний раз на настройке КИ _____
7. Где и как проходил реабилитацию (какое дошкольное учреждение посещает) _____
8. Где и как часто занимался с сурдопедагогом/логопедом:
-занимался ли до КИ? _____
-занимается ли сейчас _____
9. Наличие нарушений зрения, двигательной сферы, неврологических расстройств (судорог, и пр.) и других нарушений, влияющих на развитие речи _____
10. Была ли задержка моторного или психического развития _____

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Анкета для родителей «Шкала использования устной речи» (ШИУР)

(разработана MED-EL (Австрия). Русскоязычная версия подготовлена Королевой И.В. 2005г.)

Дата заполнения _____

Ф.И. ребенка _____

Возраст/дата рождения _____

Инструкция для заполнения анкеты

Уважаемые родители! Пожалуйста, обведите кружком, соответствующую цифру:

*0 = никогда; 1 = редко (менее, чем в 50% случаев), 2 = иногда (по крайней мере, в 50% случаев),
3 = часто (в 75% случаев), 4 = всегда.*

Вопросы 4-10 рассчитаны для детей старше 2-х лет.

- | | |
|--|-----------|
| 1. Ребенок использует голос для привлечения к себе внимания других людей? | 0 1 2 3 4 |
| Ребенок использует голос / устную речь в процессе общения? | 0 1 2 3 4 |
| Ребенок изменяет голос / реч. реакции в зависимости от ситуации и сообщения | 0 1 2 3 |
| Ребёнок старается сам использовать для общения с родителями (братьями, сестрами, бабушкой...) только речь, если тема разговора известна или близка им? | 0 1 2 3 |
| Ребёнок старается сам использовать для общения с родителями (братьями, бабушкой и др.) только речь, если тема разговора им неизвестна? | 0 1 2 3 4 |
| Ребёнок старается сам использовать речь при общении со слышащими людьми? | 0 1 2 3 4 |
| Ребёнок старается сам использовать речь для общения с незнакомыми людьми, чтобы получить то, что он хочет? | 0 1 2 3 4 |
| 8. Люди, которые не знакомы с ребёнком, понимают его речь? | 0 1 2 3 4 |
| 9. Ребёнок старается сам ещё раз объясниться с помощью устной речи, если его не поняли люди, которые хорошо его знают? | 0 1 2 3 4 |
| 10. Ребёнок старается сам еще раз объясниться с помощью устной речи, если его не поняли люди, которые его не знают? | 0 1 2 3 4 |

Общее количество баллов: _____ / 40

Результаты: Контроль голоса: Вопросы 1-3: _____ = _____

Речевые звуки: Вопросы 4-8: _____ Стратегия общения: Вопросы 9-10: _____

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Схема (протокол) сурдопедагогического/логопедического обследования.

Методы (пробы) исследования слуховых функций	Оценка реакций и действий ребенка	Методика обследования
<p>I. Обнаружение и локализация звука (исследование безусловных поведенческих реакций на звук)</p> <p>2. Сформированность условно-двигательной реакции (УДР):</p> <p>1) на неречевые звучания</p> <p>2) речевые звучания</p> <p>2. Определение порога восприятия звуков разной частоты</p> <p>1) Низкочастотные Среднечастотные Высокочастотные</p>	<p>- торможение (прекращение двигательной активности) - замирание (сосредоточенность на звуке): расширение зрачков, мигание - определение направления источника звука (без точной локализации в пространстве) - задержанная или неточная локализация звука в пространстве после поисковых движений головы и взгляда - быстрая и точная локализация источника звука в пространстве</p> <p>УДР сформирована УДР на стадии формирования УДР неустойчивая УДР не сформирована</p> <p>Указать расстояние порога восприятия в м. Барабан - пааа Дудка шшш Колокольчик- сссс реагирует/ не реагирует</p>	<p>1. Во время свободной игры педагог подает любой звуковой сигнал (дудка, свисток, бубен и т.д.) в различных направлениях в пространстве: слева, справа, сзади, спереди.</p> <p>Педагог ставит перед ребенком две коробки: в одной – мелкие предметы (шарики, игрушки), другая – пустая, и обучает ребенка по звуковому сигналу (барабан или пищалку) перекладывать предмет из одной коробки в другую (пустую). Проводится аналогично, но с предъявлением речевых сигналов: пааа; пууу; шшш; сссс.</p> <p>Используется прием с коробкой, как и при исследовании УДР, но на различном расстоянии (от 6 м до ушной раковины). Ребенку предлагают звуки различной частоты: барабан, дудки, колокольчик, речевые звуки на расстоянии.</p> <p>Сказать шепотом имя ребенка или фразу «Иди сюда» Сказать слова, фразу голосом разговорной громкости</p>

<p>2) - шёпотная речь -голос разговорной громкости</p> <p>II. Различение неречевых звуков по далеким и близким (сходным) акустическим признакам</p> <p>1) барабан- дудка 2) колокольчик-дудка 3) колокольчик-ключи</p> <p>III. Различение (понимание) на слух речи:</p> <p>1) Звуков (фонем) А-У; 2) Слогов 3) Звукоподражаний, слов -закрытый выбор - открытый выбор (малознакомые слова при хорошем уровне развития понимания речи)</p> <p>4) Фраз (ответы на вопросы, просьбы, на картинках) Фразы различной сложности: из 2, 3 слов.</p>	<p>Различает/ различает неустойчиво/не различает</p> <p>Различает/ не различает; А-У А-Ш Ш-С БА-БУ ША-СА</p> <p>«Ав-Ав»; «БИ-БИ», «Мяу» «Дом»</p> <p>Разные слова из обихода: стол, ложка, спит, кушает и т.д.</p> <p>«Где мама? «Дай мне мяч» ; «Положи мяч на стол» «Покажи где девочка кушает?»»</p>	<p><i>Примечание: Исследуются реакции ребенка на речевые обращения без их понимания.</i></p> <p>Ребенка сначала обучают различать 2 звука на слухозрительной основе (показывать на картинку с музыкальной игрушкой после ее звучания). Затем исследуют способность различать звуки только на слух (за ширмой издавать звуки)</p> <p>Ребенка сначала обучают различать 2 звука на слухозрительной основе: видимая артикуляция (показывать на букву А и У после называния соответствующего звука). Затем исследуют способность различать звуки только на слух, экранируя артикуляцию звука</p> <p>Ребенку предлагают на слух слова, а он должен показать соответствующую картинку. Предлагаются слова, которые он хорошо знает (отработанный словарь). Если ребенок не понимает значение никаких слов, можно обучить его различать звукоподражания «би-би» и «ав-ав» сначала на речезрительной основе, потом на слух Предлагаются фразы из отработанного словаря, при хорошем уровне речи – малознакомые фразы</p>
--	---	--

<p>IV. Устная речь: вокализации/гласные, согласные звуки слоги звукоподражания слова фразы речь фразовая с аграмматизмами Диалог (ответы на вопросы)</p> <p>Возможность подражания речи, повторения слов за взрослым, т.е. сопряженно-отраженное проговаривание</p> <p>Способ восприятия:</p> <p>Характеристика голоса и дыхания: Голос:</p> <p>Носовой оттенок голоса: Дыхание: Оральный праксис:</p>	<p>«Как тебя зовут?»; «Сколько тебе лет?», «С кем ты сюда пришел?»; «Как зовут твою маму?»</p> <p>зрительно / слухо-зрительно / на слух. устная речь, естественные жесты, мимика, гласноподобные вокализации, дактиль, жестовая речь.</p> <p>Нет вокализаций/тихий/громкий/затухающий/ Нормальной громкости/глухой/звонкий/модулированный/слабомоду- лированный/фальцетный/ хриплый.</p> <p>Отсутствует, слабо/средне/сильно выраженный Укороченное/сильно укороченное (короткий выдох) Надувает щеки/ улыбка/вытягивает губы трубочкой/высовывает язык/ боковые движения языком/ поднимает язык вверх/ цокает язычком/</p> <p>Устойчивое/истощаемое/неустойчивое/плохая/хорошая переключаемость.</p> <p>низкая / средняя / высокая:</p>	
---	--	--

<p>Звукопроизношение:</p> <p>V. Внимание (слуховое):</p> <p>VI. Мотивация к общению: Стремится ли ребенок к контакту со взрослыми и детьми, какие средства коммуникации он использует, понимает ли простые словесные инструкции («играй», «возьми куклу»)</p> <p>Особенности поведения:</p> <p>Реакция на поощрение - порицание:</p> <p>Принятие помощи:</p>	<p>Активный/сдержанный/расторможенный/негативизм при общении.</p> <p>Эмоционально адекватная/отсутствие реакции/повышение, понижение результативности работы. При порицании - отказ агрессивная реакция/дезорганизация деятельности.</p> <p>Не принимает/принимает ограниченно/эффективно использует.</p> <p>Поощрение/стимуляция/организующая помощь/объяснение/демонстрация выполнения правильного задания</p>	
--	--	--



ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Вызывание гласных и согласных звуков раннего онтогенеза у ребенка Методика О.Жуковой

Буква А – открываем широко рот, разводим руки в стороны. Подойдите с ребенком к зеркалу и покажите ему, что при произнесении звука (А) рот открывается максимально широко. Радуемся: «А! Это ты? Привет!».

Буква О – губы «о-кругляются», руки сводим над головой, имитируя букву О. Удивляемся: «О! Что это у тебя!»

Буква У – вытяните губы трубочкой, рука движется вперед. Проведите сравнение: «У-у-у! Паровозик едет и гудит.»

Буква И – губы растягиваются в улыбку. Проведите сравнение – И – самая дружелюбная буква, всем улыбается. При произнесении звука (И) голос поднимается, поэтому поднимаем указательный пальчик вверх.

Буква Ы – нижняя челюсть опускается. Буква Ъ – сердитый пузатый старичок с палочкой. Сжимаем ладошки в кулак, движение руками сверху вниз. Старичок сердится: «Ы-ы-ы! Вот я вам покажу, проказники!»

Буква Э – рот открыть, высунуть язык. Ладонку повернуть вверх, руку вытянуть перед собой. Буква дразнится: «Э-э-э!»

Буква М – «М-м – мамина буква. Ручку положить на щеку. Звук (м) – носовой. Удерживая ладонку на щеке, ощущаем, как она вибрирует.

Буква П – «Папина буква!» Губы сомкнуть, а затем разомкнуть, как будто сдуваем перышко с ладошки.

Буква Б – громкая буква! Надуваем щеки, имитируем руками удары по барабану: «Б-б-б!»

Буква Н – живет в носу (звук (н) носовой). Положите пальчик на нос, для того чтобы почувствовать его вибрацию во время произнесения.

Буква Т – напоминает короткие удары молоточка. Зажмите в руке «воображаемый» молоток и постучите: «Т-т-т!»

Буква В – верхними зубами прикусить нижнюю губу. Покажите, как самолет летит и гудит: «В-в-в!», движением руки вверх и вперед имитируйте взлет самолета.

Буква Я – хвастушка! Показывая пальчиком на себя, несколько раз повторите: «Я-я-я!»

Буква Д – дрова рубим! Сопровождайте рубящие движения ладони сверху вниз громким отчетливым произнесением: «Д-д-д!»

Буква Ф – фыркнул ежик. Верхними зубами прикусить нижнюю губу, а затем вытолкнуть потоком воздуха на выдохе. В отличие от парного звонкого (в), звук (ф) произносится без участия голоса.

Буква С – «С-с студеная», холодная. Губы растянуть, между зубами небольшая щель. Язычок прячется за нижними зубами. Держим ладонку параллельно рту, дуем холодным потоком воздуха: «С-с-с!».

Буква Е – рисуем ель указательными пальчиками от макушки - к основанию. Произнесите звуки (йэ) несколько раз – возникает ощущение, что основание (корень) языка сначала поднимается, а потом опускается.

Буква К – курочку кормим! Соединяйте указательный и большой пальчик правой руки, имитируя клюв курочки. Произнесите несколько раз подряд: «К-к-к!».

Буква Г – гусь гогочет. «Грозите» указательным пальчиком, наклоняя его вниз: «Г-г-г!».

Буква Х – «Х – холодно, руки погреем!» Выдохните горячий поток воздуха на ладошки, произносится без участия голоса: «Х-х-х!».

Буква З – звенит злой комар. Потрясите указательным пальчиком над собой, затем «пощекочите» бочек ребенка: «З-з-з!». Малыш обязательно рассмеется и начнет щекотать вас. Благодаря такому сравнительно, буква З очень быстро запоминается.

Буква Ш – шипит змея. Согните руку в локте, подвигайте из стороны в стороны, имитируя качание кобры: «Ш-ш-ш!».

Буква Ж – жужжит жук. Сожмите кулачек и энергично потрясите им из стороны в сторону. В отличие от парного глухого (Ш), звук (Ж) произносится при участии голоса, с более сильным выдохом.

Буква Л – бол-л-л- лтушка! Энергично потряхивая поднятыми ладошками и двигая языком из стороны в сторону, произнесите: «Л-л-л!».

Буква Р – рокочет мотор мотоцикла. Вращайте кулачками перед собой, имитируя звук работающего мотора: «Р-р-р!»

Буква Й – «АЙ! Укололся!». Резко дергаем вытянутым указательным пальцем в сторону.

Буква Ч – прижать указательный пальчик к губам: «Ч-ч-ч!».

Буква Щ – резко взмахиваем руками. Движение напоминает взмах волшебной палочки. Чтобы заинтриговать малыша, спрячьте под платочком сладости и наколдуйте: «Щ-щ-щ!»

Буква Ц – «Циц!» Резко опустите указательный палец вниз: Ц-ц-ц!»

Буква Ю – вытянув указательный палец, имитируйте вращение волчка: «Ю-ю-ю!»



ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Вызывание согласных звуков раннего онтогенеза у ребенка.

Методика Т. Грузиновой

1. Установить контакт – во время игр научить ребенка позволять спокойно дотрагиваться до своего лица.
2. Вызывание произвольной воздушной струи – дутье во флейту. 2 способа как научить дуть ребенка – покормить ребенка с флейты, чтобы ребенок получил звук. Зажимать нос в игре, затем дать ребенку флейту, если надо, то с помощью другого взрослого.
3. Фломастер «блопен» для выдувания краски используют как переходник. Ребенок дует в это приспособление на свечу или пузыри и получил эффект. Затем отойти от переходника и предлагаем ребенку дуть просто на свечку.
4. Знакомим с жестом «крутим кран» – закрепляем образ свечки и жеста. Первый вызываем звук Ф. Образ Ф = свечка. Жест – крутим кран.
5. Параллельно работаем с гласными – первый гласный звук А. Механически вызвать с помощью надавливания на живот во время игры в «щекотушки». Использование трубки, микрофона, который записывает. Муз.инструмент казу для вызывания гласных звуков особенно для вызывания звука У.
6. Даем слог с полученным звуком – дорожка из гласных звуков, сверху которой согласный звук, знакомый ребенку. Машинка или паровоз едет по ленте из гласных звуков и поем слог, например, фууууууу.
7. Второй согласный звук – Х (заднеязычные). Образ Х = перо. Жест –отряхивание. Необходимо заизолировать губы, например, трубочка гофре (d=2,5см, длина 3см). Предлагаем ребенку подуть на перо. При этом показываем жест отряхивание рукава или кофты. Можно показать ладонь с пером и дуть на него.
8. Третий звук – П (губной, чтобы ребенок не путал звуки К и Х). Образ = пробка. Жест – пальцами «ротик». Необходимо научить ребенка с силой плевать пробку. Сначала учим дуть щеки, если у ребенка не получается самостоятельно. Если ребенок не берет пробку губами, то надо научить его почувствовать губы. Автор предлагает с помощью вибрации инструментом «Дивайт». Сначала пробку плюем и жест, затем пробку убираем и только жест.
9. Четвертый звук – К. Образ = кубик. Жест – кулак вперед. Имея звук Х, просим ребенка произносить звук Х, постукиваем ребенку по горлу и получается звук К. Затем знакомим с игрой – сталкиваем кубик кулаком с ладони и можно показывать жест кулаком.
10. Пятый звук – С (переднеязычные). Образ = манка или вата. Жест – ладонь открытая и дуем на нее через язык. Учим вытаскивать язык изо рта с помощью сладостей, например. Приучаем ребенка к придерживанию языка.
11. Шестой звук – Т. Образ = гвоздик (молоточек). Жест – ребром ладони стучать по столу. Через высунутый язык произносить звук Т, можно немного помочь ребенку произносить этот звук, делая подталкивающие движения нижней челюсти.
12. Седьмой звук – М и Н. Образ = легкий предмет (лепесток). Жест – поглаживание щеки ладонью. Могут выйти на подражании. «Включить» нос – даем ощущения вибрации на нос, учим нюхать яркие запахи. Учим сдувать носом легкий предмет. Можно детской грушей в нос подать воздух. Вызывая звук М – держать губы и стучать по носу пальцем. Звук Н – жест – рукой знак протеста. Образ =

13. Восьмой звук В – через звук У. Образ = машинка. Жест – палец у нижней губы.

Пальцем придавливать нижнюю губу к зубам.

14. Звонкие пары Б З, Г, Д – даем ощущение вибрации в гортани. Можно дать вибрацию или подать голос.

Звук Б – жест – кулаком по надутой щеке постукивать. Образ = мячик.

Звук З – жест – указательный палец как бы чистит зубы. Образ = зубная щетка.

Звук – Г – жест – согнутая в локте и кисти рука. Образ = гусь.

15. Звук Ш – жест – кисть в виде чашки. Образ = воздушный шарик.

