**Министерство просвещения Российской Федерации**

**Федеральное государственное бюджетное научное учреждение**

**«Институт коррекционной педагогики Российской академии образования»**

Яхнина Е.З., к.пед.н.,

ведущий научный сотрудник

лаборатории образования

и комплексной абилитации

и реабилитации детей

с нарушениями слуха

ФГБНУ «ИКП РАО»

**Методические рекомендации   
по реализации коррекционно-развивающих курсов   
для обучающихся с нарушениями слуха   
на уровне начального общего образования   
в условиях дистанционного обучения**

**Москва**

**2021**

**Содержание**

|  |  |
| --- | --- |
| Введение | с. 3 |
| Глава 1. Организация и содержание подготовительного этапа работы к проведению коррекционно-развивающих занятий с обучающимися, имеющими нарушения слуха, в дистанционной форме с использованием видеоконференцсвязи | с. 7 |
| 1.1 Организационно – содержательные аспекты подготовительного этапа работы к проведению индивидуальных занятий коррекционно-развивающей области «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» занятий в дистанционной форме с использованием видеоконференцсвязи | с. 7 |
| 1.2 Проверка возможностей восприятия обучающимися с нарушениями слуха речи учителя при использовании видеоконференцсвязи | с. 22 |
| Глава 2. Планирование и проведение занятий «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» с использованием видеоконференцсвязи при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего образования обучающихся с нарушениями слуха | с. 28 |
| 2.1 Планирование и проведение работы по развитию восприятия устной речи у глухих обучающихся начальных классов на занятиях «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» при использовании видеоконференцсвязи | с. 28 |
| 2.2 Планирование и проведение работы по развитию восприятия устной речи у слабослышащих, позднооглохших и кохлеарно имплантированных обучающихся начальных классов на занятиях «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» при использовании видеоконференцсвязи | с. 39 |
| 2.3 Работа над произношением обучающихся с нарушениями слуха на занятиях «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» в условиях дистанционного обучения с использованием видеоконференцсвязи | с. 50 |
| Рекомендуемая литература | с. 57 |

**Введение**

Овладение устной речью обучающимися с нарушениями слуха является одной из их особых образовательных потребностей.

От качества овладения восприятием и воспроизведением устной речи обучающимися с нарушениями слуха зависит возможность ее активного использования как средства общения и орудия мышления. Это имеет важное значение для наиболее полноценного личностного развития обучающихся, их качественного образования, социальной адаптации.

В сурдопедагогике разработана дифференцированная система развития восприятия и воспроизведения устной речи у разных категорий глухих и слабослышащих обучающихся в системе начального общего образования (Рау Ф.Ф., Слезина Н.Ф., 1981, Багрова И.Г., 1990, Кузьмичева Е.П., 1991, Назарова Л.П., 2001, Королевская Т.К., Пфафенродт А.Н., 2004, Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З., 2011, Кузьмичева Е.П., Шевцова О.В., Яхнина Е.З., 2001, 2013 и др.), а также научно-методические подходы к сурдопедагогическому сопровождению кохлеарно имплантированных обучающихся школьного возраста (Миронова Э.В., 2000, Королева И.В., 2014, Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И. и др., 2017), восстановления устной коммуникации и ее развития у внезапно оглохших обучающихся, протезированных индивидуальными слуховыми аппаратами (Миронова Э.В., 2000).

Известно, что при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего образования (далее – АООП НОО) развитие восприятия и воспроизведения устной речи у обучающихся с нарушениями слуха осуществляется в ходе всего образовательно-коррекционного процесса – на уроках и во внеурочной деятельности, в условиях специально педагогически созданной слухоречевой среды. При этом обучающиеся на уроках и во фронтальных формах внеурочной деятельности пользуются звукоусиливающей аппаратурой коллективного пользования (стационарной проводной или беспроводной, например, FM-система) с учетом медицинских и сурдопедагогических рекомендаций, в процессе внеурочной деятельности – индивидуальными слуховыми аппаратами или кохлеарными имплантами/кохлеарным имплантом и индивидуальным слуховым аппаратом/кохлеарным имплантом (в зависимости от способа слухопротезирования).

Во всех вариантах АООП НОО предусматриваются специальная работа по развитию речевого слуха, слухозрительного восприятия устной речи, ее произносительной стороны. Коррекционно-развивающая работа осуществляется на основе индивидуально-дифференцированного подхода с учетом состояния слуха, времени и характера его нарушения, слухопротезирования (индивидуальные слуховые аппараты/кохлеарная имплантация), возраста обучающихся, фактического состояния речевого слуха и произносительной стороны речи, а также общего и речевого развития, индивидуальных особенностей. При реализации АООП НОО (варианты 1.2, 1.3, 2.2, 2.3) в коррекционно-развивающую область внеурочной деятельности введены специальные индивидуальные занятия «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи», АООП НОО (вариант 1.4) – специальные индивидуальные занятия «Развитие слухового восприятия и произносительной стороны речи». В коррекционно-развивающую область при реализации АООП НОО (варианты 1.2, 1.3, 2.2, 2.3) включены также специальные фронтальные занятия – «Развитие слухового восприятия и техника речи» и «Музыкально - ритмическая занятия», в АООП НОО (вариант 1.4) – «Музыкально-ритмические занятия», на которых осуществляется в том числе целенаправленная работа по развитию слухового восприятия и произносительной стороны речи; на каждом уроке и перед подготовкой домашних занятий в процессе внеурочной деятельности проводятся фонетические зарядки. Специальная работа по развитию восприятия и воспроизведения устной речи строится на основе преемственности.

При реализации АООП НОО (варианты 1.1 и 2.1) предусмотрены специальные занятия по Программе коррекционной работы, в том числе направленные на развитие речевого слуха, слухозрительного восприятия устной речи, ее произносительной стороны.

В особых обстоятельствах, когда обучающиеся не могут посещать образовательную организацию (например, пандемия, вызванная короновирусной инфекцией, продолжительное по времени заболевание ребенка, исключающее его посещение школы, медицинская реабилитация и др.) предусматривается проведение специальных занятий коррекционно-развивающей области в дистанционной форме при использовании видеоконференцсвязи, обеспечивающей одновременную передачу видео и звука между двумя и более пользователями, с помощью аппаратно-программных средств коммуникации.

Не вызывает сомнение тот факт, что развитие восприятия и воспроизведения устной речи у данного контингента обучающихся в дистанционной форме (при использовании видеоконференцсвязи) не может полноценно заменить специальные занятия в образовательной организации в режиме офлайн. Однако в чрезвычайных ситуациях, когда посещение школы является невозможным в силу объективных причин, данная форма обучения может способствовать непрерывности образовательно-коррекционного процесса, поддержке сформированных у обучающихся навыков восприятия и воспроизведения устной речи, развитию у детей и их родителей (законных представителей) более сознательного и ответственного отношения к процессу формирования устной речи (ее восприятия и воспроизведения), активному включению семьи в целенаправленную работу по развитию устной коммуникации у их детей, повышению родительской компетенции в области развития речевого слуха и произносительной стороны речи, пользования обучающимися индивидуальными средствами слухопротезирования.

В пособии рассмотрены вопросы организации и содержания подготовительного этапа к временному проведению уроков и занятий в дистанционном формате, а также проектирования и проведения работы по развитию восприятия и воспроизведения устной речи у обучающихся с нарушениями слуха на специальных занятиях коррекционно-развивающей области «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» при использовании видеоконференцсвязи.

**Глава 1. Организация и содержание подготовительного этапа работы   
к проведению коррекционно-развивающих занятий с обучающимися, имеющими нарушения слуха, в дистанционной форме   
с использованием видеоконференцсвязи**

**1.1. Организационно-содержательные аспекты подготовительного этапа работы к проведению индивидуальных занятий коррекционно-развивающей области «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» занятий в дистанционной форме с использованием видеоконференцсвязи**

Временное проведение образовательными организациями, реализующими АООП НОО обучающихся с нарушениями слуха, уроков и занятий в дистанционном форме при определенных объективных жизненных обстоятельствах (например, в связи с пандемией, вызванной определенной инфекцией, при длительном заболевании обучающегося, при необходимости проведения санаторно-курортного лечения ребенка с нарушенным слухом, реабилитационных мероприятий и др.), является важным условием непрерывности образовательно-коррекционного процесса. Специальные занятия коррекционно-развивающей области внеурочной деятельности не являются исключением: с использованием видеоконференцсвязи проводятся индивидуальные занятия «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи», а также фронтальные занятия – «Музыкально-ритмические занятия», «Развитие слухового восприятия и техника речи».

В пособии рассмотрим педагогические технологии проведения индивидуальных занятий «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» с обучающимися начальных классов, имеющими нарушения слуха, при использовании видеоконференцсвязи.

Видеоконференция – это направление [телекоммуникационных услуг](https://pandia.ru/text/category/telekommunikatcionnie_uslugi/), которое позволяет людям видеть и слышать друг друга, обмениваться информацией и др., делает общение на расстоянии простым и удобным. С помощью видеоконференцсвязи создается эффект непосредственного личного общения.

Видеоконференцсвязь приобрела особую актуальность в последнее время при временном и вынужденном (в силу разных причин) проведении уроков и занятий в дистанционном формате.

При проведении занятий «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» используется форма персональной видеоконференции, которая применяется при поддержке общения двух или более (в многоточечном режиме) участников, находящихся перед персональными компьютерами. В процессе общения пользователь имеет возможность видеть своего собеседника и собственное изображение, которое передается собеседнику, а также подключать презентацию.

Желательно, чтобы в образовательной организации была предусмотрена целенаправленная работа по повышению компьютерной грамотности родителей (законных представителей) или тех взрослых, которые смогут быть с ребенком дома и выполнять функции ассистента учителя при вынужденном временном дистанционном обучении. Кроме этого, необходима систематическая работа по повышению родительской компетенции в области развития восприятия и воспроизведения устной речи у их детей в условиях семейного воспитания, активизации устной коммуникации во внешкольное время, овладения некоторыми элементарными сурдопедагогическим приемам работы по развитию речевого слуха и произносительной стороны речи (с использованием индивидуальных слуховых аппаратов).

Временный переход на дистанционную форму проведения занятий с использованием видеоконференцсвязи требует осуществления в образовательной организации определенной оперативно организованной подготовительной работы, что предусматривает:

* разработку соответствующих локальных актов на основе Федерального закона РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (статьи 13, 16, 17, 18, 28, 30, 41);
* составление временного расписания занятий «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» с учетом соблюдения санитарно-эпидемиологических требований к условиям и организации обучения и воспитания обучающихся с нарушениями слуха в режиме онлайн;
* оперативное проведение учителем-дефектологом (сурдопедагогом) онлайн-собраний, групповых и индивидуальных консультаций родителей (законных представителей), в том числе при использовании жестового перевода для общения с лицами, имеющими нарушение слуха, по вопросам организации и содержания занятий по данному коррекционному курсу;
* публикацию на официальном сайте образовательной организации графика консультаций (групповых и/или индивидуальных) каждым учителем родителей (законных представителей), проведения онлайн-родительских собраний;
* обеспечение на сайте возможности коммуникации родителей (законных представителей) с учителями – получение ответов на вопросы, советов и напоминаний, решение актуальных проблем и др.

Кроме этого, опыт дистанционного обучения в 2020–2021 учебном году в условиях пандемии, вызванной короновирусной инфекцией, свидетельствовал о необходимости создания в образовательных организациях соответствующей материально-технической базы, планомерной систематической подготовки всех участников образовательных отношений к данному формату обучения детей с нарушениями слуха, в том числе:

* обеспечения повышения информационно-коммуникационных компетенций учителей, включая применение ДОТ, в ходе целенаправленной курсовой подготовки;
* создание библиотеки электронных образовательных ресурсов с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с нарушениями слуха, сценариев уроков и занятий, включая специальные (коррекционные) занятия, с применением ДОТ;
* организацию обмена передовым педагогическим опытом в режимах онлайн и офлайн, диссеминации эффективных практик образовательно-коррекционной работы;
* формирование компьютерной грамотности обучающихся с нарушениями слуха с первого класса при систематической последовательной работе в данном направлении в ходе всего образовательно-коррекционного процесса;
* включение в систематическую работу по психолого-педагогическому сопровождению семейного воспитания целенаправленных занятий по повышению компетенций родителей (законных представителей), других членов семей в сопровождении обучающихся при дистанционном формате обучения (в том числе при использовании в работе с родителями видеоконференцсвязи с привлечением сурдопереводчиков для лиц с нарушениями слуха);
* создание методических материалов по реализации дистанционных образовательных технологий с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с нарушениями слуха, психолого-педагогическому сопровождению всех участников образовательных отношений.

При составлении расписания занятий «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» в условиях дистанционной работы образовательной организацией учитывается следующее:

* данные занятия учитель-дефектолог (сурдопедагог) проводит в режиме реального времени (онлайн-занятия);
* предусматривается равномерное распределение занятий течение недели;
* при составлении расписания занятий, особенно с обучающимися 1 дополнительного, 1-3 классов, учитывается целесообразность присутствия на них одного из родителей (законных представителей) или других взрослых членов семьи, родственников и др., в связи с чем требуется дополнительное согласование расписания с семьей.

При проведении педагогическими работниками собраний, групповых и индивидуальных консультаций родителей (законных представителей), обмене мнениями с ними используются удобные для участников сервисы (мессенджеры, социальные сети, Skype и др.), позволяющие, с учетом пожеланий лиц с нарушениями слуха, применять жестовый перевод.

Учителям-дефектологам (сурдопедагогам), ведущим данные занятия, следует предусмотреть:

* особенности и возможности использования приложений, рекомендованных образовательной организации, для осуществления специальной работы по развитию восприятия и воспроизведения устной речи у обучающихся с нарушениями слуха в режиме видеоконференции;
* постановку целей и задач, планируемых результатов занятий с учетом их организации и индивидуальных особенностей обучающихся, в том числе возможности сопровождения обучающихся на занятиях родителями (законными представителями) или другими взрослыми;
* способы достижения активной речевой и учебно-познавательной деятельности обучающихся на занятиях;
* возможности обеспечения учебного процесса необходимыми дидактическими материалами, в том числе интерактивными презентациями, мультипликационными этюдами, а также предметами, фигурками и др., необходимыми для организации деятельности обучающихся на занятиях в домашних условиях;
* способы активизации мотивации обучающихся в овладении восприятием и воспроизведением устной речи, навыками устной коммуникации, участия в занятиях;
* способы развития мотивации родителей (законных представителей) для участия в занятиях в качестве ассистента учителя, подготовки необходимых дидактических материалов, необходимых на занятии, в том числе переданных учителем и др., а также активизации устной коммуникации в условиях семейного воспитания, проведения со своим ребенком соответствующей работы по развитию восприятия и воспроизведения устной речи по заданиям сурдопедагога.

Учитель-дефектолог (сурдопедагог) обязательно проводит опрос родителей о наличии в семье средств технической поддержки дистанционного обучения в форме видеоконференцсвязи, в том числе качественного подключения к Интернет; при необходимости, образовательная организация передает семье технические средства при выполнении организационных требований к передаче оборудования.

Учитель также объясняет родителям, как создать в семье удобное рабочее место для ребенка при проведении занятий в дистанционной форме.

В зависимости от состава семьи, состояния слуха родителей и лиц, проживающих вместе с ребенком, особенностей семейного воспитания, которые, как правило, учитель хорошо знает, необходимо провести беседы с родителями, в том числе индивидуальные личностно ориентированные (при необходимости, используя жестовую речь), о важности систематической работы по слухоречевому развитию детей в условиях семейного воспитания, включения в активную устную коммуникацию в связи с разнообразной деятельностью, интересной и полезной для их развития, постоянного пользования ими индивидуальными средствами слухопротезирования (с учетом медицинских рекомендаций), привлечения внимания детей к неречевым звукам окружающего мира (бытовым, городским, природным и другим шумам, голосам птиц и животных и др.), к музыке, а также в доступной форме раскрыть организацию, содержание и методику работы в семье по развитию речевого слуха, слухозрительного восприятия устной речи, ее произносительной стороны.

При первой встрече с помощью видеоконференцсвязи с обучающимся учитель настраивает его на положительное отношение к такой форме проведения занятия. В дальнейшем создание деловой и эмоционально комфортной атмосферы при проведении занятий с помощью видеоконференцсвязи является одним из важных условий качественного обучения.

Как отмечалось выше, в условиях дистанционного обучения при проведении занятий «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» с обучающимся начальных классов, особенно в 1 дополнительном, 1-3 классах, необходимо присутствие взрослого, находящегося с ребенком дома – одного из родителей (законных представителей), родственников и др., которые смогут выполнять функции ассистента учителя.

Сурдопедагог заранее, в том числе с помощью видеоконференцсвязи, готовит взрослого, находящегося с ребенком дома, к каждому занятию, объясняя его цели, задачи, планируемые результаты, содержание, разъясняет применение некоторых дидактических средств, пересылает материалы или просит подготовить дома письменные таблички, фигурки и игрушки и др., средства поощрения для ребенка (фишки, наклейки и др.), а также, при необходимости, большое зеркало, в котором будет одновременно видно лицо обучающегося и взрослого (ассистента учителя) при показе артикуляции.

Желательно, чтобы учитель заранее с помощью видеоконференцсвязи разучил со взрослым, присутствующим на занятии, содержание физкультминутки, что позволит не использовать компьютерные средства во время непродолжительного по времени отдыха обучающегося на занятии, реализовать требования СанПиН к пользованию компьютерными средствами обучающимися начальных классов.

Необходимо, чтобы до проведения каждого занятия родители проверили, особенно у обучающихся 1 дополнительного, 1–3 классов, в рабочем ли состоянии индивидуальные средства слухопротезирования; в дальнейшем детей надо научить делать это самостоятельно и систематически.

Понятно, что решение всех указанных организационных вопросов потребует от учителя и взрослых, которые планируют выполнять функции ассистента учителя на занятиях в дистанционном форме, определенного времени на подготовительную совместную работу. Однако от занятия к занятию учитель и его ассистент будут все лучше понимать друг друга при подготовке и проведении занятий, а также родители или лица, их замещающие на занятии, будут осваивать сурдопедагогические технологии обучения ребенка, что позволит эффективно продолжить образовательно-коррекционную работу в условиях семейного воспитания, укрепить и повысить качество взаимодействия участников образовательных отношений; учителя приобретут надежных союзников и грамотных помощников в работе над устной речью обучающихся.

Отметим, что желательно, чтобы ассистент учителя, присутствующий на занятиях, имел нормальный слух; но эти функции могут выполнять и родители или лица, их замещающие на занятии, имеющие нарушения слуха, т.к. они смогут помочь учителю в организации занятия в новых условиях обучения их ребенка, поддержать его внимание, активную учебную и речевую деятельность. При этом ассистент должен владеть компьютерными средствами, чтобы помочь учителю организовать работу с применением дистанционных образовательных технологий.

Если на занятии планируется присутствие взрослого с нарушенным слухом, учитель продумывает и реализует его участие с учетом имеющихся возможностей и ограничений, в том числе владения навыками устной коммуникации.

Важно, чтобы взрослые, имеющие нарушения слуха, пользовались индивидуальными средствами слухопротезирования, демонстрируя пример ребенку в организации жизнедеятельности, общении на основе устной речи и др.

При подготовке и проведении занятий в онлайн-формате учитываются определенные ограничения по сравнению с реализацией образовательно-коррекционного процесса с обучающимися, имеющими нарушения слуха, в офлайн-режиме. Отметим, прежде всего, что в режиме онлайн учитель-дефектолог (сурдопедагог) и обучающийся удалены друг от друга, что не позволяет использовать некоторые приёмы обучения восприятию и воспроизведению устной речи, предусматривающие прямой, непосредственный контакт; ограничивает применение некоторых образовательных технологий и средств, дидактических материалов, разработанных и апробированных в практике. Так, в режиме онлайн при работе над произносительной стороной речи обучающихся с нарушениями слуха исключается применение учителем механических приемов обучения произношению; используются приемы подражания образцу речи учителя и фонетическая ритмика. Применение видеоконференцсвязи позволяет реализовывать аналитико-синтетический и концентрический методы обучения произношения, но ограничивает применение некоторых приемов полисенсорного метода, ориентированных на непосредственный контакт с учителем при использовании тактильно-вибрационной чувствительности, а также при применении зеркала в работе, в котором одновременно отражается лицо учителя и обучающегося. Отметим, что, если взрослый, присутствующий на занятии в качестве ассистента учителя, овладел некоторыми элементарными сурдопедагогическими приемами заранее, то он их может использовать на занятии, в том числе показ ребенку артикуляции с помощью зеркала, использование тактильно-вибрационной чувствительности при работе над звуковым составом речи, голосом и др.

Подчеркнем еще раз, что даже ограниченный формат работы над произносительной стороной речи в условиях вынужденного временного дистанционного обучения позволяет поддерживать у обучающихся сформированные произносительные навыки, развивать навыки самоконтроля произношения, устной коммуникации.

При планировании и проведении специальной работы по развитию слухозрительного и слухового восприятия устной речи учитывается, что при использовании видеоконференцсвязи могут происходить определенные изменения звучания речи, замедление темпа получения сигналов. Однако результаты пилотных исследований показывают, что в условиях специального обучения при использовании видеоконференцсвязи, в том числе при специальной настройке громкости на персональном компьютере обучающегося, оказывается доступным даже глухим детям различение, опознавание и распознавание речевых стимулов слухозрительно и на слух (при использовании индивидуальных слуховых аппаратов). Проведение целенаправленной работы по развитию речевого слуха, слухозрительного восприятия устной речи с использованием видеоконференцсвязи имеет важное значение для непрерывности коррекционно-развивающего процесса, решения одной из важных задач – развития восприятия устной речи в разных акустических условиях.

В связи с изложенным понятно, что при временном вынужденном дистанционном обучении важное значение имеет реализация возможностей видеоконференцсвязи при проведении коррекционно-развивающего курса «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи»; при этом учитываются известные ограничения данной формы проведения специальных занятий с обучающимися, имеющими нарушения слуха.

Укажем что целенаправленная работа по развитию восприятия и воспроизведения устной речи у обучающихся с нарушениями слуха может быть продолжена после занятия в условиях семейного воспитания, в том числе в игровой форме. Желательно, чтобы сначала учитель осуществлял дистанционное наблюдение за ходом выполнения упражнений родителем с ребенком, при необходимости, направлял действия взрослых. Если удастся достичь положительных результатов первых занятий, то такая форма работы может быть в дальнейшем эффективно использована.

При организации дистанционного обучения требуется соблюдение санитарно-гигиенических норм:

1. Учитывается, что средняя непрерывная продолжительность различных видов учебной деятельности обучающихся (чтение, письмо, слушание, опрос и т.п.) в 1-4 классах не должна превышать 7–10 минут, в 9-11 классах – 10–15 минут;
2. Расстояние от глаз до тетради или книги должно составлять не менее 25 – 35 см у обучающихся 1–4 классов и не менее 30–45 см у обучающихся 9 –10 классов;
3. Продолжительность непрерывного использования компьютера с жидкокристаллическим монитором составляет: для учащихся 1-2-х классов – не более 20 минут, для учащихся 3-4 классов – не более 25 минут, для обучающихся 9 – 10 классов – 35 минут;
4. В перерывах и после использования технических средств обучения на занятии, связанных со зрительной нагрузкой, необходимо проводить комплекс упражнений для профилактики утомления глаз, а также физические упражнения для профилактики общего утомления.

Обучающиеся с нарушениями слуха нуждаются в визуализации предъявляемого им материала – вне зависимости от способа реализации работы: в офлайн или в онлайн-режиме. Эта потребность возрастает в условиях удалённой работы. Платформы типа Microsoft Teams, Zoom, Big Blue Button и иные позволяют учителю совместно с обучающимися использовать экран, в связи с чем детям могут быть продемонстрированы (внутри самих платформ, на презентациях или иными способами) различные дидактические материалы.

При проектировании занятий с использованием видеоконференцсвязи учителю-дефектологу (сурдопедагогу) следует предусмотреть возможности осуществления активной речевой и учебно-познавательной деятельности обучающихся. Например, в первоначальный период обучения глухого обучающегося различению и опознаванию слухозрительно или на слух слов, он должен не только повторять их, но и каждый раз показывать соответствующую картинку и табличку. С этой целью учитель готовит компьютерную презентацию: картинки, иллюстрации и письменные таблички должны быть хорошо видны обучающемуся, заполнять все пространство экрана. Например, на рис. 1 таблички и картинки видны хорошо.

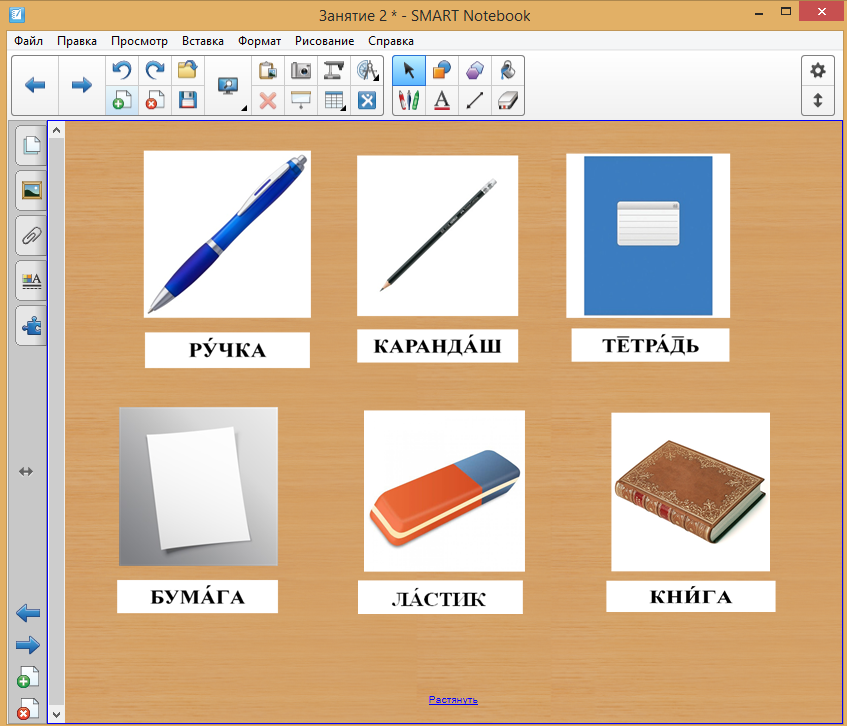


Рис. 1

Размер (кегель) шрифта должен быть крупным, так как техника, с которой будут просматривать демонстрацию, может иметь маленький экран. На каждом слайде текст должен быть одинакового кегля. Лучше всего использовать жирный шрифт, так как в этом случае текст видно лучше, и он более акцентирован.

Следует предусмотреть нотирование табличек с учетом сформированности у обучающихся знаний орфоэпических правил, их реализации при чтении и в самостоятельной речи, а также указание в словах ударения с учетом владения обучающимся его ритмической структурой, умений воспроизводить словесное ударение по подражанию учителю при восприятии образца его звучания на слуховой или слухозрительной основе.

При подготовке табличек с фразами, при необходимости, с учетом умений обучающихся воспроизводить в самостоятельной речи/воспринимать на слух и воспроизводить слитность речи и паузы, логическое ударение и др., используется традиционное графическое отображение данных структур (например, подчеркивается слово, на которое падает логическое ударение, соединяются вогнутой линией при нижнем подчеркивании слова, которые надо говорить слитно и др.).

Например:

*Слова.*

а а

̷ ̷ ̷ ꟷ ̷ ̷ ̷ ꟷ

Форма, ваза, фартук, возьми, восемь, вот, форточка.

*Предложения:*

̷ ̷

Вот форма‿ для‿ ритмики.

а

ꟷ ̷ ̷

Возьми восемь‿ карандашей.

а а

ꟷ ̷ ꟷ

Я‿ открыл форточку.

̷ ̷

Варя‿ надела фартук.

а

̷ ꟷ ̷

Ваза ‿стоит на‿полке.

*Микродиалог:*

̷ ̷

- Варя, надень‿ фартук.

̷ ̷

- Я‿ надела фартук.

Из примера видно, что при «нотировании» речевого материала в словах отмечается словесное ударение и орфоэпические нормы (в первоначальный период обучения над буквой, обозначающей звук, который произносится с учетом орфоэпической нормы, например, безударное *О*, над горизонтальной черточкой пишется буква, затем ставится только горизонтальная черточка). В предложениях подчеркивается слово, являющееся интонационным центром, отмечается слитное произнесение слов.

При подготовке презентации важно предусмотреть использование курсора «мышки» или других средств акцента (например, лазерной указки в «Google Презентации»), чтобы иметь возможность указывать обучающемуся на слайде важные детали. Если такой возможности нет, то курсор «мышки» на экране увеличивается и закрашивается черным цветом, чтобы он был хорошо виден и точно акцентировал внимание обучающегося.

На рис. 2 представлен «бледный» вариант курсора, на рис. 3 – правильный.

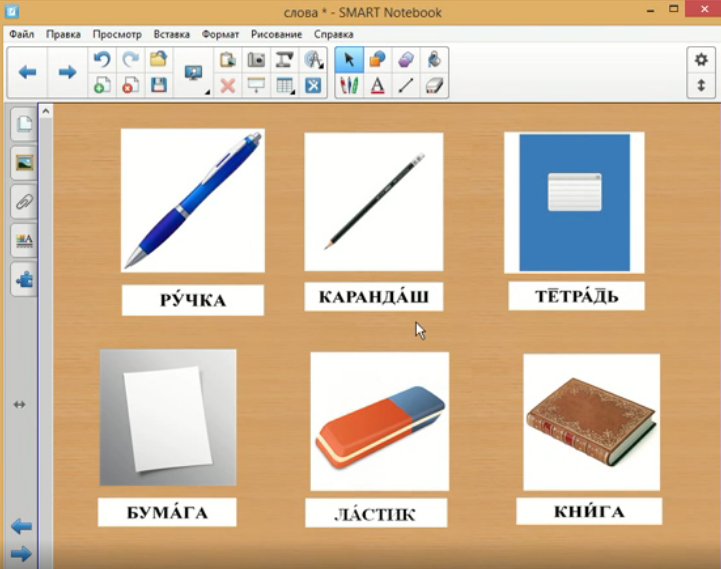


Рис. 2

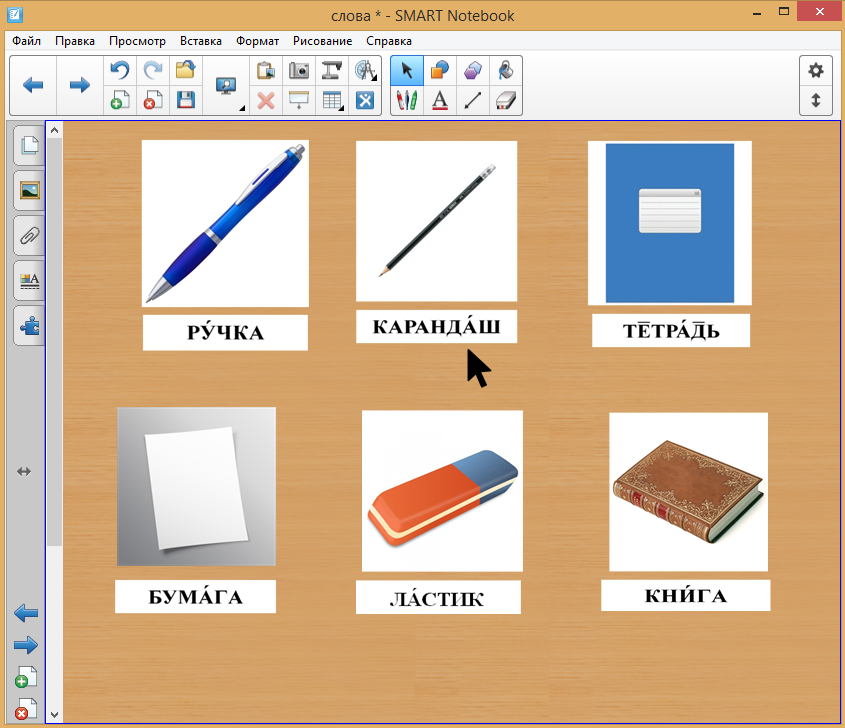


Рис. 3

Цвета картинок и фона должны гармонировать; цвет не должен быть слишком ярким, чтобы на экранах другой техники картинки «не засвечивались», но и не слишком тусклым, чтобы картинки «не темнели». Мелкие элементы не должны сливаться с основным фоном.

До занятия, прежде, чем использовать демонстрацию экрана, важно проверить состояние видеокамеры и звука на личном компьютере, корректность отображения всех элементов на персональном компьютере обучающегося, попросить родителей (лиц, их замещающих на занятии) оценить корректность, читаемость и удобство презентации при ее восприятии на компьютере, находящимся дома.

В первоначальный период развития речевого слуха при обучении обучающихся различению речевого материала на слайде, кроме соответствующих предметов и письменных табличек, должна быть представлена соответствующая коммуникативная ситуация, например, в классе (на рисунке учитель разговаривает с обучающимся или разговаривают два ученика на фоне доски, около парты и др.) или в семье/в магазине и др., что способствует пониманию условий коммуникации и восприятию речевого материала. В дальнейшем подсказывающая ситуация не используется.

Учителю-дефектологу (сурдопедагогу) при подготовке дидактических материалов занятия важно предусмотреть возможность реализации обучающимся речевого поведения.

Известно, что в соответствии с методикой обучения различению, опознаванию и распознаванию на слух фраз обучающиеся повторяют только сообщения; на вопрос сразу отвечают, задания выполняют и дают речевой комментарий (Кузьмичева Е.П., 1991, Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З., 2014). В связи с этим выполнение заданий следует организовать с предметами и фигурками. Например, учитель, предъявляя фразу «Дай ручку», использует фигурку «учителя» и указывает на соответствующую табличку. Потом берет фигурку «ученика» и говорит: «Возьмите ручку». Аналогично предъявляется и обыгрывается фраза «Дай карандаш». Потом учитель предлагает обучающемуся: «А теперь сам(а)». Учитель неоднократно повторяет каждое поручение и показывает соответствующую табличку, обучающийся выполняет поручение с фигурками и предметами и дает речевой ответ (на основе подражания и при использовании фонетической ритмики учитель побуждает его к внятной речи при реализации произносительных возможностей). Образец звучания по подражанию учителю может предъявлять и слышащий взрослый (или взрослый с нарушенным слухом, но с хорошо сформированной устной речью), присутствующий на занятии, пользуясь соответствующей фигуркой «учителя»; в этом случае ребенок дает ручку и карандаш фигурке и говорит: «Возьмите ручку».

Подчеркнем, что в настоящее время актуализировалась задача развития восприятия устной речи у обучающихся с нарушениями слуха при использовании видеоконференцсвязи, т.к. временное вынужденное дистанционное обучение в некоторых жизненных обстоятельствах может оказаться единственно возможной формой проведения уроков и занятий. В связи с этим все обучающиеся должны быть подготовлены в случае необходимости перейти на дистанционное обучение, что предполагает введение упражнений по развитию восприятия устной речи (слухозрительно и на слух) при использовании видеоконференцсвязи в содержание обучения на занятиях в режиме офлайн.

**1.2. Проверка восприятия обучающимися с нарушениями слуха речи учителя при использовании видеоконференцсвязи**

Перед началом систематических занятий с использованием видеоконференцсвязи необходимо проверить, воспринимает ли обучающийся на слух (с помощью индивидуальных аппаратов) звучание голоса учителя (наличие условной двигательной реакции на голос разговорной громкости), а также его возможности восприятия (слухозрительного и на слух) речевого материала (списков слов и фраз), подобрать оптимальную громкость звучания на компьютере.

С этой целью с глухими обучающимися рекомендуем провести следующие проверки:

восприятия на слух (с помощью индивидуальных слуховых аппаратов) звучания голоса учителя (выявление условной двигательной реакции при восприятии обучающимся на слух речевых стимулов),

различения на слух (с помощью индивидуальных слуховых аппаратов) слов, знакомых обучающемуся по значению и по звучанию (т.е. из его слухового словаря) в условиях ограниченного наглядного выбора сразу после неоднократного предъявления образца звучания,

восприятия разными сенсорными способами (слухозрительно и на слух – с помощью индивидуальных слуховых аппаратов) контрольных сбалансированных списков слов (используются списки, разработанные Нейманом Л.В., Леонгард Э.И. или Покровским Н.Б., в зависимости от года обучения (класса), уровня развития речевого слуха, слухозрительного восприятия устной речи, общего и речевого развития),

восприятия разными сенсорными способами (слухозрительно и на слух) контрольных сбалансированных списков фраз, разработанных учителем-дефектологом (сурдопедагогом), ведущим данные занятия, из числа отработанных ранее, в процессе обучения в условиях образовательной организации; каждый список может включать по 10– 20 фраз – сообщений, вопросов, поручений; количество фраз в списке и сложность их лексико-грамматической структуры зависят от года обучения (класса), уровня развития речевого слуха, слухозрительного восприятия устной речи, индивидуальных особенностей обучающегося.

Желательно, чтобы при проверке в качестве ассистента учителя присутствовал один из родителей (или взрослый, его замещающий на занятии). Рекомендуем, чтобы при настройке громкости на компьютере функции ассистента учителя выполнял слышащий человек. Вначале он устанавливает громкость на компьютере, комфортную для его восприятия. В ходе проведения проверки громкость на компьютере, при необходимости, уточняется при постепенном пошаговом прибавлении усиления.

При проверке условной двигательной реакции при восприятии на слух речевых стимулов учитывается, что стойкая условная двигательная реакция выражается в том, что в момент их предъявления учителем (слогосочетаниий папапа...пупупу...пипипи..., слов: имя ребенка, дом, барабан, бабушка, собака, шишка, чай и др. ), обучающийся точно на начало сигнала поднимает руку или выполняет другое действие с предметами (например, в домашних условиях можно использовать складывание карандашей в коробку) или без предметов.

Сначала учитель предлагает обучающемуся задание, формулировка которого должна соответствовать его возрасту и индивидуальным особенностям: «Будем играть!» или «Проверим, как ты слышишь!». Если обучающийся затрудняется в слухозрительном восприятии данных фраз, сурдопедагог использует письменную табличку при одновременном произнесении речевого материала. Обучающийся, как обычно на занятиях, повторяет задание. Затем учитель повторяет задание еще раз устно, предварительно настроив обучающегося: «Послушай еще раз!» Ребенок воспринимает слухозрительно и снова повторяет воспринятое.

Сначала у обучающегося вырабатывается стойкая условная двигательная реакция при слухозрительном восприятии им речевых стимулов (при использовании индивидуальных слуховых аппаратов). Речевые стимулы учитель предъявляет голосом разговорной громкости при изменении продолжительности пауз между ними. В ответ обучающийся точно на начало звукового сигнала поднимает руку. Затем, когда он начинает действовать уверенно, учитель предъявляет речевые стимулы, закрыв лицо экраном до уровня глаз. Обучающийся воспринимает речевые стимулы на слух и выполняет задание. При уверенном выполнении им задания можно предположить, что обучающийся ощущает на слух (с помощью индивидуальных слуховых аппаратов) голос разговорной громкости.

Отметим, что важное значение имеет субъективная оценка обучающегося комфортности восприятия речевых стимул. В большинстве случаев глухие обучающиеся, с которыми проводилась работа по развитию речевого слуха с помощью звукоусиливающей аппаратуры, могут самостоятельно оценить, как они слышат с аппаратами. Поэтому учитель спрашивает: «Как ты слышишь?», и обучающийся отвечает.

При затруднении обучающегося в выполнении задания или в случае, если он говорит, что слышит плохо (дети часто говорят: «Тихо!»), родитель, присутствующий на занятии, по просьбе учителя очень аккуратно увеличивает громкость звучания на компьютере.

В новых условиях работа продолжается: учитель снова предъявляет обучающемуся речевые стимулы за экраном и наблюдает его реакцию. При этом сурдопедагог интересуется и субъективной оценкой комфортности восприятия речевых стимулов обучающимся.

При достижении положительного результата следует попробовать уменьшить громкость на компьютере, определяя оптимальное звучание для обучающегося.

При проведении второй проверки – различение на слух слов в условиях ограниченного наглядного выбора (выбор до 10 речевых единиц в зависимости от индивидуальных особенностей развития речевого слуха обучающегося), используются слова, знакомые обучающимся по значению и по звучанию. В подготовительной части обучающийся учится на основе слухозрительного восприятия (при использовании индивидуальных слуховых аппаратов) различать данные слова с опорой на картинки и таблички, которые он видит на экране компьютера. При предъявлении образца звучания каждого слова учитель подводит курсор к картинке и табличке, которые располагаются, как обычно, друг под другом (табличка под картинкой). Обучающийся повторяет слово и указывает на картинку курсором. Слова в аналогичных условиях предъявляются по два – три раза в случайной последовательности. Затем учитель предлагает: «Теперь сам(а) слушай, повтори и покажи картинку». Он предъявляет данные слова в случайной последовательности, обучающийся одновременно указывает на картинку (при необходимости, член семьи, присутствующий на занятии, помогает ему) и повторяет слово. После того как учитель убеждается, что задание ребенок выполняет правильно, он приступает к обучению различению данных слов на слух. Работа строится аналогично, учитель использует экран.

Вконтрольной части проверкикартинки и таблички остаются перед обучающимся. Учитель голосом разговорной громкости предъявляет данные слова за экраном в случайной последовательности (каждое слово не менее, чем по три раза), обучающийся воспринимает слова на слух, каждый раз повторяет слово и указывает на одну из картинок и табличку на экране. Учитель должен убедится, что при данной настройке громкости на компьютере обучающийся уверенно различает слова на слух. При необходимости настройки громкости уточняются (при необходимости привлекается взрослый член семьи, присутствующий на занятии).

При проведении этой работы учитель аналогично первой проверке интересуется субъективной оценкой обучающегося, как он слышит. Подбирается оптимальная громкость звучания голоса учителя при использовании видеоконференцсвязи.

Данная проверка может проводиться на одном или нескольких занятиях в зависимости от индивидуальных особенностей обучающегося, а также возможностей родителей включиться в проводимую работу, прежде всего, с ребенком младшего школьного возраста. Старшеклассники могут самостоятельно устанавливать громкость, им объясняется значение оптимальной подборки громкости звучания на компьютере.

При проведении проверок восприятия обучающимся разными сенсорными способами (слухозрительно и на слух) контрольных сбалансированных списков слов и восприятия разными сенсорными способами (слухозрительно и на слух) контрольных сбалансированных списков фраз, работа организуется следующим образом: учитель предъявляет весь список слов (фраз); каждую речевую единицу до двух раз; обучающийся воспринимает, слова повторяет, фразы-сообщения также повторяет, на вопросы отвечает, задания выполняет (для выполнения заданий предусматриваются предметы, которые находятся перед ним на столе; при этом предметов должно быть больше, чем предусмотрено в заданиях).

При проведении проверок, в случае необходимости, уточняется громкость на компьютере. Обучающийся также оценивает самостоятельно комфортность восприятия речевого материала.

Учитель ведет все протоколы обследования. Результаты проверок сопоставляются с теми, которые были проведены при обучении в школе. Отметим, что результаты проверок с использованием видеоконференцсвязи могут быть хуже, чем ранее в обычных условиях обучения в школе. В дальнейшем, при привыкании обучающегося к работе с использованием видеоконференцсвязи, результаты, как правило, улучшаются.

Проверки возможностей слабослышащими и кохлеарно имплантированными обучающимся при использовании видеоконференцсвязи восприятия (слухозрительно и на слух) речевого материала – списков слов (используются списки, разработанные Нейманом Л.В., Леонгард Э.И. или Покровским Н.Б., в зависимости от года обучения (класса), уровня развития речевого слуха, слухозрительного восприятия устной речи, общего и речевого развития) и фраз (контрольные сбалансированные списки фраз составляет учитель с учетом уровня слухоречевого развития обучающихся) проводятся аналогично представленной выше работе по восприятию списков слов и фраз глухими обучающимися. В ходе проверок определяется оптимальная громкость звучания на компьютере. Результаты проверок, как и у глухих обучающихся, могут оказаться хуже, чем ранее, в обычных условиях обучения в школе. В дальнейшем, при привыкании обучающегося к работе с использованием видеоконференцсвязи результаты, как правило, улучшаются.

Отметим, что уточнение громкости звучания на компьютере с учетом субъективной оценки обучающегося проводится на каждом занятии.

**Глава 2. Планирование и проведение занятий   
«Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи»   
с использованием видеоконференцсвязи при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ   
начального общего образования обучающихся с нарушениями слуха**

**2.1. Планирование и проведение работы по развитию восприятия устной речи у глухих обучающихся начальных классов на занятиях «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» при использовании видеоконференцсвязи**

Проектирование занятий коррекционно-развивающей области внеурочной деятельности «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» с глухими обучающимися в дистанционном формате обучения базируется на основных положениях научно обоснованной и проверенной в многолетней практике системы работы по развитию восприятия и воспроизведения устной речи у данной категории обучающихся с нарушениями слуха (К.А. Волкова, 1980, Рау. Ф.Ф., Слезина Н.Ф., 1981, Кузьмичева Е.П., 1991, Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З., 2014 и др.).

В первоначальный период проведения занятий после проведения мероприятий, указанных выше, важно провести корректировку рабочих программ, включая календарно-тематическое планирование с учетом изменения условий проведения образовательно-коррекционной работы.

Отметим, что как показывает практика, глухие обучающиеся начальных классов в первоначальный период проведения занятий в онлайн-формате с использованием видеоконференцсвязи затрудняются выполнять те задания по развитию речевого слуха, которые они успешно выполняли при обучении в школе в офлайн-режиме. Это обусловлено, с одной стороны, новыми условиями восприятия устной речи, с другой – новой формой организации обучения на индивидуальных занятиях. В связи с этим рекомендуем сначала спланировать временное проведение коррекционно-развивающей работы с уже пройденным материалом при его слухозрительном восприятии, затем при восприятии на слух.

Рассмотрим несколько примеров.

Если глухой обучающийся первого класса, получающий образование на основе АООП НОО (вариант 1.2) в соответствии с рабочей программой индивидуальных занятий «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи», включающей календарно-тематическое планирование, учился до перехода на временное вынужденное дистанционное обучение различать и опознавать на слух фразы, то в первоначальный период работы с использованием видеоконференцсвязи можно «вернуться» к работе по различению и опознаванию слухозрительно и на слух слов, а также различению и опознаванию фраз на слухозрительной основе с использованием речевого материала, отработанного ранее (в процессе офлайн-обучения). После успешно проведенной работы можно перейти на реализацию запланированного материала в соответствии с рабочими программами.

Если обучающийся второго класса, получающий образование на основе АООП НОО (вариант 1.2), учился уже распознавать на слух фразы, слова и словосочетания, а также воспринимать на слух тексты диалогического и монологического характера, то рекомендуем временно «вернуться» к различению и опознаванию слухозрительно и на слух фраз, слов и словосочетаний, входящих в данные фразы, а в работе с текстами – к реализации методики, используемой в первоначальный период обучения глухих школьников в соответствии с примерными рабочими программами первого уровня. Напомним, что в этот период тексты состоят из речевого материала, входящего в слуховой словарь обучающегося. Работа с одним текстом проводится на трех занятиях и занимает небольшую по времени часть: на первом занятии обучающийся слухозрительно воспринимает текст до двух раз и каждый раз повторяет воспринятое; затем текст предъявляется по предложениям, которые обучающийся воспринимает слухозрительно (при затруднении реализуется методика работы по развитию слухозрительного восприятия фраз); после этого, вне зависимости от того, воспринята фраза обучающимся или нет, он читает ее по табличке и кладет, в соответствии с используемым дидактическим материалом, около картинки, ее фрагмента, или около фигурки, или передвигает на презентации к картинке или фигурке; затем фраза предъявляется учителем повторно («Послушай еще раз!»), обучающийся воспринимает слухозрительно и повторяет; в заключении первого занятия обучающийся читает текст или слушает его и «следит указкой» по тексту, представленному в письменной форме, затем обучающийся отвечает на основные вопросы по тексту; на втором занятии после целостного восприятия текста, в том числе при опоре на письменную табличку, обучающийся воспринимает на слух фразы, слова и словосочетания из текста, предъявленные вразбивку и повторяет их, показывает в письменном тексте, находящемся перед ним, проверяется понимание смысла речевого материала при использованием известных сурдопедагогических приемов, в том числе при показе на картинке, демонстрации действием, подборе синонимов или синонимических выражений и др., отрабатывается внятное его воспроизведение при реализации обучающимся произносительных возможностей; в заключении второго занятия обучающийся выразительно (реализуя произносительные возможности) читает текст; на третьем занятии он снова воспринимает текст целиком и отвечает на вопросы по тексту, пересказывает его или участвует в личностно ориентированной беседе с учителем по теме и содержанию текста, составляет диалог, близкий к воспринятому тексту монологического характера или монологический текст к воспринятому диалогу, собственный текст с опорой на картинку с близкой коммуникативной ситуацией и др. (Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З., 2014).

Аналогично может быть организована работа в первоначальный период онлайн-обучения с глухими обучающимися третьих–пятых классов, получающими образование на основе АООП НОО (вариант 1.2).

Напомним, что при проведении занятия с обучающимся начальных классов в онлайн-формате желательно присутствие одного из родителей или лиц, их замещающих, которые выполняют функции ассистента учителя, в том числе проверяют индивидуальные слуховые аппараты ребенка или напоминают ему о необходимости самостоятельно проверить, как работают аппараты; в начале каждого занятия с их помощью уточняется подобранная ранее для обучающегося громкость на компьютере.

Представленный подход к планированию и проведению работы по развитию восприятия устной речи у глухих обучающихся на индивидуальных занятиях в первоначальный период дистанционного обучения позволяет продолжить работу по развитию речевого слуха, быть в постоянном контакте с родителями (законными представителями), направляя их усилия на устную коммуникацию со своим ребенком в условиях семейного воспитания с учетом его особенностей, возможностей семьи. Это имеет важное значение для поддержки процесса развития восприятия устной речи во время временного дистанционного обучения.

Рассмотрим основные способы работы в режиме онлайн при формировании у глухих обучающихся различения и опознавания слов и фраз на слухозртельной основе.

При знакомство обучающихся с звучанием слов учитель сначала может держать табличку, на которой написан данный речевой материал, под подбородком, затем используется презентация. Учитель предъявляет слово (экран не используется) и указывает курсором на соответствующую письменную табличку на презентации (таблички должны быть нотированы) и картинку, расположенную под ней. Обучающийся слухозрительно воспринимает слово, подводит курсор на презентации к соответствующей табличке и картинке и повторяет его; он может указывать на картинки (предметы и др.) и письменные таблички на своем столе (таблички и картинки, предметы заранее готовит взрослый – родители или лица, их замещающие на занятии, по просьбе учителя и под его руководством) и повторяет то, что воспринял. Учитель видит выполнение задания, слышит речь обучающегося, при необходимости, побуждает его к внятной речи при реализации произносительных возможностей (с использованием подражания речи учителя обучающимся и/или фонетической ритмики).

При работе с фразами в режиме онлайн учителю следует продумать создание естественной ситуации коммуникации. При этом с фразами-сообщениями и вопросами проблем нет: сообщения обучающийся повторяет, на вопрос сразу отвечает. А как быть с фразами-поручениями? Например, «Дай ручку». Ведь обучающийся должен взять ручку, дать взрослому, который просит, и сказать: «Возьмите ручку». При работе с использованием видеоконференцсвязи это сделать невозможно. В таких случаях можно предусмотреть участие взрослого, с которым ребенок находится дома и который выполняет функции ассистента учителя (если он слышит хорошо или при нарушенном слухе говорит внятно и естественно): такой взрослый может предъявить обучающемуся образец звучания аналогично тому, как это делает учитель, а затем предъявлять фразы в последовательности, исключающей догадку (с методикой работы учитель его заранее знакомит). При этом учитель выполняет роль активного наблюдателя, направляя действия родителя (или другого взрослого).

Если взрослый, который находится с ребенком дома, слышит плохо и говорит недостаточно внятно, или взрослого рядом с обучающимся нет, то работа с фразами-поручениями может быть организована с помощью картинок на презентации, представленной на экране. Например, используются несколько картинок в связи с данной коммуникативной ситуацией: на одной картинке нарисована учительница и обучающийся, перед которым лежат предметы, необходимые для проведения данного упражнения (например, ручка, карандаш, альбом и др., если будут предъявляться фразы с этими словами); из изображения на этой картинке понятно, что учительница обращается с просьбой что-то дать (соответствующий жест и выражение лица); из изображения на второй картинке понятно, что обучающийся дает учителю ручку, на третьей – обучающийся дает карандаш, на четвертой – альбом и др. (с учетом речевого материала, который используется в работе). На презентации первая картинка располагается слева, картинки с обучающимся, дающим учителю определенный предмет, располагаются в столбик справа. Предъявляя фразу-поручение, учитель показывает курсором на картинку и табличку; обучающийся, выполняя поручение, подводит курсор к соответствующей картинке и табличке и дает речевой комментарий: «Возьмите…» (в помощь ему могут быть использованы соответствующие таблички, на которых написан речевой ответ; таблички нотированы). При необходимости проводится работа над достижением обучающимся достаточно внятной и естественной речи (при реализации произносительных возможностей).

Можно предусмотреть и другие способы обыгрывания коммуникативной ситуации с использованием компьютерных технологий, в том числе создание мультипликационных этюдов и др., если ими владеет учитель. Главное, повторим, чтобы коммуникативная ситуация была понятна обучающемуся, выполнение упражнений не носило формальный характер, обеспечивалось развитие у него речевого поведения.

Затем обучающийся слухозрительно различает речевой материал, опираясь на письменные таблички, на которых написаны соответствующие поручения, и картинки, представленные на экране компьютера или письменные таблички и предметы, находящиеся перед ним. Учитель (или взрослый, выполняющий функции его ассистента) предъявляет фразы в последовательности, исключающей догадку. Обучающийся воспринимает речевой материал слухозрительно, подводит курсор к картинке и/или табличке и говорит за персонажей, изображенных на картинке, или выполняет поручение (при общении со взрослым, выполняющим функции ассистента учителя) при использовании предмета, выбирая из тех, которые находятся перед ним на столе, с соответствующим речевым комментарием. Продолжается работа, направленная на достижение обучающимся речи грамотной, внятной и достаточно естественной при реализации произносительных возможностей.

При опознавании речевого материала письменные таблички и дидактический материал не используются. Учитель предъявляет слова (фразы, а также слова и словосочетания из данных фраз) в последовательности, исключающей догадку, и в разных сочетаниях. Обучающийся повторяет фразы–сообщения, слова и словосочетания, отвечает на вопросы; при выполнении поручений обучающийся может использовать инсценирование с фигурками и предметами, находящимися на его столе (при этом учитель видит обучающегося, его действия на столе с фигурками, игрушками и предметами). Учитель каждый раз побуждает обучающегося к грамотной, внятной и достаточно естественной речи (при реализации произносительных возможностей).

После овладения обучающимся различением и опознаванием на слухозрительной основе нескольких фраз, слов и словосочетаний из данных фраз, включая правильное выполнение заданий, грамотное и внятное оформление ответов, в аналогичных условиях он учится различать и опознавать на слух данный речевой материал; при этом учитель (взрослый, находящийся дома с ребенком и выполняющий функции ассистента учителя) пользуется, как обычно, экраном, закрывая свое лицо до уровня глаз.

Затем предъявляется новая фраза, знакомая и необходимая ребенку в общении, которую он аналогично учится различать и опознавать сначала при слухозрительном восприятии, а затем на слух при выборе с уже отработанными фразами, словами и словосочетаниями. Так постепенно увеличивается количество речевых единиц, которые глухой обучающийся различает и опознает на слух при использовании видеоконференцсвязи.

Известно, что обучение восприятию на слух нового, незнакомого по звучанию речевого материала – его распознаванию, начинается тогда, когда у глухого обучающего уже накоплен определенный слуховой словарь, сформированы первоначальные умения анализа воспринятого на слух речевого стимула, его вероятностного прогнозирования (Кузьмичева Е.П., 1991, Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З., 2014).

Обучение распознаванию на слух речевого материала базируется на развитии у глухих детей целенаправленного вслушивания, сличения воспринятого с образцом, умений выделять дифференциальные признаки в слове (фразе), по которым на основе вероятностного прогнозирования (речевой догадки) следует повторять услышанное сообщение приближенно или точно, давать ответы на вопросы, выполнять задания с соответствующим речевым комментарием и речевым отчетом.

Сначала новый речевой материал предъявляется на слух в сочетании с уже знакомым. Например, обучающемуся знакома по звучанию фраза «Нарисуй дом». Ему также знакомо по звучанию слово «мальчик». Воспринимая на слух новую фразу «Мальчик нарисовал дом», в которой слово «нарисовал» незнакомо по звучанию, обучающийся может повторить ее, опираясь на знакомый речевой материал.

При затруднении обучающегося в восприятии на слух незнакомого по звучанию речевого материала весьма эффективными являются следующие методические приемы:

* учитель может повторять определенный речевой материал за экраном до пяти раз; если обучающийся не воспринял на слух этот материал, то учитель предъявляет его для слухозрительного восприятия и предлагает прочитать по табличке; обучающийся выполняет задание с соответствующим речевым комментарием, отвечает на вопрос или повторяет сообщение при целенаправленном побуждении учителя к реализации произносительных возможностей, внятной, достаточно естественной и грамотной речи: затем данный материал обязательно повторно предъявляется на слух; обучающийся снова выполняет задание с соответствующим речевым комментарием, отвечает на вопрос или повторяет сообщение;
* если обучающийся воспринял часть слова или фразы, то учитель услышанное им повторяет без экрана (обучающийся воспринимает слухозрительно), а элементы, вызвавшие затруднения, за экраном, пока он не повторит правильно (но не более пяти раз); при этом слово (фраза) воспроизводится слитно, без пауз; независимо от того, воспринял на слух обучающийся этот речевой материал или нет, вызвавшие затруднения слова (фразы) он снова воспринимает слухозрительно, читает по табличке и повторяет слова и фразы-сообщения или выполняет задания с соответствующим речевым комментарием, отвечает на вопрос; учитель побуждает обучающегося к грамотной и внятной речи при реализации произносительных возможностей;
* учитель также может предложить обучающемуся сравнить свой ответ и предъявленную фразу (слово, словосочетание); при этом ответ обучающегося учитель воспроизводит без экрана, ученик воспринимает слухозрительно, а предъявленный ранее речевой материал предъявляет снова за экраном: *«Сравни, ты сказал(а) ..., а я говорю ... . Ты правильно(точно) услышал (а)? Нет. Я говорю другое слово (другую фразу и др.) Послушай еще раз».*

Рассмотренные приемы побуждают обучающегося к внимательному слушанию, вероятностному прогнозированию, что важно при восприятии речи.

Из рассмотренных выше примеров видно, что методикой предусматриваются единые требования кответной реакции обучающегося при восприятии фраз: получив устное поручение, он должен выполнить его и дать полный или краткий речевой ответ, выслушав вопрос – сразу ответить, повторить только фразу-сообщение. Реализация данного требования в практической работе с глухими обучающимися позволяет приблизить учебную ситуацию к естественному общению.

Важное значение также придается грамотному оформлению обучающимися высказываний, достаточно внятной, выразительной и естественной речи при реализации произносительных возможностей.

Рассмотрим содержание и методику обучения восприятию текстов*.*

В начале обучения тексты (их объем, лексический состав, грамматические и синтаксические конструкции фраз), а также методика работы зависят от слухоречевого развития обучающегося. Планирование работы осуществляется на основе индивидуально-дифференцированного подхода при использовании разноуровневых программ (Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З., 2014, Примерные рабочие программы глухих обучающихся, 2017).

Сначала используются тексты, состоящие, в основном, из знакомых по звучанию слов. Постепенно включаются незнакомые по звучанию слова и фразы, расширяется объем текстов (к IV классу до 50—60 слов), усложняются используемые грамматические конструкции.

В пособиях и примерных рабочих (разноуровневых) программах представлены примеры текстов диалогического и монологического характера (Кузьмичева Е.П., Шевцова О.В., Яхнина Е.З., 2013, Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З., 2014 и др.). Желательно, чтобы тот речевой материал, который обучающийся воспринимал в микродиалоге, затем включался в монологическое высказывание и наоборот, что способствует развитию у глухих детей вероятностного прогнозирования на основе контекста, вариативности высказываний, практическому усвоению изменений в грамматической структуре речи.

Как отмечалось выше, в тексты, наряду со знакомыми по звучанию словами, постепенно включаются незнакомые, которые обучающиеся могут повторить правильно на основе контекста, а также ориентируясь на воспринятые элементы речи.

При использовании видеоконференцсвязи имеется реальная возможность реализации методики работы с текстами с глухими обучающимися начальных классов (Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З., 2014).

Напомним, что работа с текстом проводится на каждом занятии, занимает его часть. Продолжительность времени, отводимого на работу с одним текстом, зависит от индивидуальных особенностей слухоречевого развития обучающихся; как правило, с одним текстом проводится работа на трех занятиях.

Выше была рассмотрена методика работы по развитию восприятия текстов глухими обучающимися 1 дополнительного или 1 классов (по программе первого уровня) при реализации АООП НОО (вариант 1.2).

При работе с глухими первоклассниками, в обучении которых используются программы второго уровня, а также с обучающимися 2–5 классов, получающих образование на основе АООП НОО (варианты 1.1 и 1.2), в процессе обучения восприятию на слух текстов реализуется следующая методика: на первом занятии сначала текст предъявляется целиком до двух раз, обучающийся воспринимает на слух и повторяет воспринятое; затем текст предъявляется по предложениям (последовательно), обучающийся воспринимает каждое предложение на слух до пяти раз (реализуется методика работы с фразами) и повторяет воспринятое, после этого, независимо от того воспринято предложение на слух ребенком или нет, оно в письменной форме (на нотированной табличке) представляется на презентации, обучающийся читает (учитель побуждает его к внятной и выразительной речи при реализации произносительных возможностей), после чего воспринимает на слух повторно (учитель предлагает: «Послушай еще раз!»); после этого он воспринимает текст на слух и «следит» курсором по тексту за речью учителя или читает текст; в заключении первого занятия обучающийся отвечает на основные вопросы по тексту; на втором и третьем занятиях сохраняется методика работы с текстом, представленная выше, но вопросы и задания к тексту обучающийся воспринимает на слух; на заключительном этапе широко используются задания, направленные на развитие самостоятельных высказываний обучающегося, в том числе пересказ обучающимся текста (полный и краткий), личностно ориентированная беседа с учителем по содержанию текста, в процессе которой он воспринимает на слух речь учителя, самостоятельное составление диалога или монологического высказывания по иллюстрации с сюжетом, близким тексту, с которым проводилась работа и др. Важно, чтобы на презентации был представлен не только текст в письменной форме, но, обязательно, соответствующая картинка, что способствует пониманию ребенком содержания текста.

При проектировании занятий учитель выбирает виды работы по развитию речевого слуха с учетом возможности их применения в режиме онлайн (Кузьмичева Е.П., 1991, Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З., 2014). Например, можно использовать дидактические игры (типа «Лото», «Угадай, что у меня (что я спрятала)», «Какой картинки (предмета) не хватает», «Что будем надевать на куклу (ставить на стол, убирать в шкаф)», составление или дополнение аппликаций на презентации учителя, работу с рассыпным текстом различные варианты работы «с закрытой картинкой» и др. Использование дидактических игр поддерживает интерес обучающихся начальных классов к занятиям, создает положительный эмоциональный настрой.

При планировании и проведении занятий «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» в условиях временного вынужденного дистанционного обучения с глухими обучающимся, получающими образование на основе АООП НОО (варианты 1.3 и 1.4), учитывается необходимость их обязательного сопровождения взрослым, выполняющим на занятии функции ассистента учителя, реализации методических рекомендаций, представленных выше, с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, достигнутого им уровня развития слухозрительного восприятия устной речи, речевого слуха, произносительной стороны речи в процессе обучения при взаимодействии с учителем в режиме офлайн.

**2.2. Планирование и проведение работы по развитию восприятия устной речи у слабослышащих, позднооглохших и кохлеарно имплантированных обучающихся начальных классов на занятиях «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» при использовании видеоконференцсвязи**

Рассмотрим актуальные вопросы применения видеоконференцсвязи в процессе временной вынужденной дистанционной работы по развитию речевого слуха у слабослышащих, позднооглохших и кохлеарно имплантированных обучающихся (далее – обучающиеся с КИ) при реализации АООП НОО (варианты 2.1, 2.2, 2.3).

Прежде всего отметим, что в системе работы по развитию речевого слуха у данного контингента обучающихся на уровне начального общего образования одной из важных задач является развитие слухового восприятия в разных акустических условиях (Багрова И.Г., Королева И.В., Королевская Т.К., Назарова Л.П., Пфафенродт А.Н. и др.).

Повторим, что в настоящее время актуализировалось задача развития восприятия устной речи при использовании видеоконференцсвязи, т.к. временное вынужденное дистанционное обучение в некоторых жизненных обстоятельствах может оказаться единственной возможной формой проведения уроков и занятий. С этих позиций обучающиеся должны быть подготовленными в случае необходимости перейти на дистанционное обучение. Поэтому введение в занятия, проводимые в образовательной организации в режиме офлайн, специальных упражнений по развитию восприятия устной речи при использовании видеоконференцсвязи будет способствовать подготовке детей к переходу, при необходимости, на временную дистанционную форму обучения, обеспечению качественного и непрерывного образовательно-коррекционного процесса.

При проведении занятий в онлайн формате реализуется подготовительная работа, описанная выше; желательно присутствие на занятиях взрослого, выполняющего функции ассистента учителя, с которым проводится специальная работа по подготовке к сопровождению дистанционного обучения.

Напомним, что одним из требований к планированию работы по развитию речевого слуха на занятиях «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» является использование речевого материала не менее, чем из двух тем. При таком подходе обеспечивается внимательное слушание детьми речевого материала, исключается его «угадывание» при опоре на «подсказывающую ситуацию», которая широко применяется только в начале обучения (объявление названия текста, применение соответствующего дидактического материала, опора на представленную коммуникативную ситуацию, контекст и др.). Это требование сохраняется и в условиях дистанционного обучения при использовании видеоконференцсвязи.

При планировании занятий со слабослышащими обучающимися с тяжелой тугоухостью в первоначальный период обучения на уровне начального общего образования (первый дополнительный – первый классы) следует учесть, что при офлайн-обучении детей, у которых на уровне дошкольного образования в силу разных причин не осуществлялось интенсивное развитие слухового восприятия или осуществлялось недостаточно, предусматривается работа по развитию умений различения и опознавания на слух речевого материала (с использованием индивидуальных слуховых аппаратов). Методика проведения работы в данном направлении при использовании видеоконференцсвязи совпадает с методикой развития умений различения и опознавания на слух речевого материала глухими обучающимися (при использовании индивидуальных слуховых аппаратов), рассмотренной выше. В дальнейшем, когда у слабослышащих обучающихся уже накоплен определенный слуховой словарь и сформированы умения различения и опознавания речевого материала на слух, в том числе вероятностного прогнозирования поступающей речевой информации с опорой на воспринятые элементы речи, ситуацию, речевой контекст, они учатся распознавать на слух новый речевой материал, незнакомый им по звучанию. При этом в начале обучения используется речевой материал, знакомый по значению, а дальнейшем включается и речевой материал, незнакомый по значению, который обучающиеся воспринимают при опоре на развивающееся слуховое восприятие речи и вероятностного прогнозирование речевой информации.

Подчеркнем, что основным способом восприятия речевого материала слабослышащими и кохлеарно имплантированными обучающимися является распознавание на слух речевого материала (Багрова И.Г., Королева И.В., Королевская Т.К., Назарова Л.П., Пфафенродт А.Н. и др.). Такой подход сохраняется и при использовании видеоконференцсвязи.

При планировании и проведении занятий «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» со слабослышащими обучающимися учитывается, что условия дистанционного обучения при использовании видеоконференцсвязи в определенной степени могут ограничивать реализацию всех направлений работы по развитию речевого слуха, представленных в примерных рабочих программах и методической литературе (Примерные рабочие программы…, 2017, Багрова И.Г. Королевская Т.К., Назарова Л.П., Пфафенродт А.Н. и др.).

Подчеркнем, что включение в занятия запланированных в рабочей программе каждого слабослышащего обучающегося направлений работы по развитию речевого слуха зависит от его индивидуальных возможностей восприятия речи при использовании видеоконференцсвязи. Однако развитие умений обучающихся в распознавании речевого материала на слух при использовании видеоконференцсвязи (фраз, слов и словосочетаний), а также восприятия на слух текстов имеет важное значение для обеспечения непрерывности процесса развития речевого слуха, способствует подготовке детей к восприятию учебного материала на уроках при дистанционном обучении.

Следует иметь в виду, что если взрослый, выполняющий на занятиях функции ассистента учителя, овладел под его руководством сурдопедагогическими приемами развития речевого слуха, то целесообразно включать в работу все направления, предусмотренные в рабочей программе обучающегося с учетом календарно-тематического планирования. При этом учитываются планируемые результаты восприятия речевого материала на слух слабослышащим обучающимся, его индивидуальные особенности, возможности участия в занятии взрослого, владеющего приемами развития речевого слуха у своего ребенка, под руководством учителя. Например, в процессе развития речевого слуха у слабослышащих детей целесообразно включать в занятия работу по развитию восприятия речи с помощью индивидуальных слуховых аппаратов и без аппаратов, а также восприятия речи, произносимой голосом разговорной громкости и шепотом, восприятия речи в разных акустических условиях – при увеличении расстояния от диктора, из смежного помещения, при смене дикторов, при прослушивании радиопередач, разговоре по телефону и др., которые может проводить взрослый, присутствующий на занятии и выполняющий функции ассистента учителя. При этом учитель ведет целенаправленное наблюдение за проведением упражнений, осуществляет педагогическое руководство деятельности его участников.

При планировании и проведении занятий с использованием видеоконференцсвязи с обучающимися с КИучитывается время проведения операции, достигнутые результаты образования, общего и слухоречевого развития до операции, сформированность навыков естественной устной коммуникации и естественного овладения речью на новой сенсорной основе в первоначальный период после операции (этап, запускающий реабилитацию), фактический уровень общего и речевого развития, возможности восприятия и воспроизведения устной речи (Гончарова Е.Л., Королева И.В., Кукушкина О.И., Миронова Э.В., Сатаева А.И. и др.). Направления работы по развитию восприятия устной речи у обучающихся с КИ при использовании видеоконференцсвязи могут включать: развитие восприятия на слух речевого материала (фраз, слов, словосочетаний, текстов монологического и диалогического характера при усложнении лексического состава, грамматической структуры речевого материала, увеличении объема текстов), произносимого учителем голосом разговорной громкости; развитие восприятия на слух речевого материала (фраз, слов, словосочетаний), произносимых учителем шепотом; развитие восприятия на слух речи разных дикторов; развитие восприятия на слух близких по звучанию слов: слов, отличающихся несколькими звуками (например, заяц – палец); одним гласным звуком (например, лужа – лыжи) или согласным звуком (например, бочка – почка, мишка – миска, жил – шил, сабля – цапля, коза – коса, лук – люк) при постепенно увеличивающемся выборе, а также восприятия слов, отличающихся морфемами (окончаниями, приставками, суффиксами) изолированно, в словосочетаниях и фразах; восприятие на слух слов с разными предлогами; развитие распознавания на слух определенных звуков в слове, места звука в слове (в начале, в середине, в конце), наличия заданного звука в слове. Как и с обучающимися, имеющими нарушения слуха других категорий, ведется работа по развитию восприятия отдельных частей слова, отдельных звуков и звукосочетаний при работе над произношением и при коррекции грамматической структуры речи. В дистанционные занятия при использовании видеоконференцсвязи рекомендуется включать упражнения, связанные с записью под диктовку учителя при восприятии на слух отдельных слов, в том числе, близких по звучанию, словосочетаний, фраз, коротких текстов, представляющих знакомую обучающимся с КИ тематическую и терминологическую лексику общеобразовательных дисциплин, которая планируется совместно с учителем класса, где обучается данный обучающийся с КИ. При присутствии на занятии взрослого, выполняющего функции ассистента учителя и владеющего определенными сурдопедагогическими приемами развития речевого слуха у своего ребенка, рекомендуется включать в занятия упражнения, которые невозможно провести при использовании видеоконференцсвязи, например, по развитию восприятия устной речи со стороны неимплантированного уха и др.

При работе с позднооглохшими обучающимися, протезированными индивидуальными слуховыми аппаратами, реализуется методика восстановления и развития устной коммуникации, навыков восприятия устной речи, разработанная Э.В. Мироновой, с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка (Миронова Э.В., 2000). С позднооглохшими обучающимися, перенесшими операцию кохлеарной имплантации, коррекционно-развивающая работа по развитию восприятия и воспроизведения устной речи проводится с учетом времени проведения операции, результатов первоначального этапа, запускающего реабилитацию, фактического состояния восприятия и воспроизведения устной речи, индивидуальных особенностей каждого обучающегося (Гончарова Е.Л., Королева И.В., Кукушкина О.И., Миронова Э.В., Сатаева А.И. и др.). Известно, что в настоящее время в большинстве случаев с учетом медицинских показаний позднооглохшим обучающимся рекомендуется кохлеарная имплантация при соответствующем медико-психолого-педагогическом сопровождении: чем ближе ко времени потере слуха проведена операция кохлеарной имплантации при соответствующем комплексном медико-психолого-педагогическом сопровождении, тем эффективнее ее результаты, в том числе восстановление полноценной устной коммуникации и дальнейшее развитие устной речи. При своевременном проведении операции кохлеарной имплантации и качественной комплексной медико-психолого-педагогической реабилитации на этапе, запускающем реабилитацию, позднооглохший обучающийся, как правило, продолжает образование совместно с нормативно развивающимися сверстниками; при необходимости, ему рекомендуется АООП НОО (вариант 2.1), что предполагает создание условий, учитывающих его особые образовательные потребности, в том числе реализацию Программы коррекционной работы, предполагающей при необходимости специальные занятия по развитию восприятия и воспроизведения устной речи. Учитывается также, что если позднооглохший обучающийся после потери слуха был протезирован индивидуальными слуховыми аппаратами, то в первоначальный период после потери слуха незамедлительно должна быть проведена специальная работа по восстановлению устной коммуникации; с учетом ее результатов определяется образовательный маршрут обучающегося. Как правило, если работа по восстановлению устной коммуникации проходит успешно, обучающийся возвращается в привычную образовательную среду; при необходимости ему рекомендуется АООП НОО (варианты 2.1, 2.2, 2.3) с учетом его индивидуальных особенностей, что предполагает создание условий, учитывающих его особые образовательные потребности, в том числе реализацию Программы коррекционной работы, предполагающей специальные занятия, направленные на восстановление и развитие устной коммуникации, в том числе восприятия устной речи. При планировании и реализации коррекционно-развивающего курса «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» с позднооглохшими обучающимися, протезированными индивидуальными слуховыми аппаратами, учитывается время нарушения слуха, особенности организации работы по восстановлению устной коммуникации сразу после нарушения слуха и ее результаты, фактический уровень общего и речевого развития, в том числе, состояние восприятия устной речи, ее произносительной стороны, индивидуальные особенности.

При проведении в дистанционном формате занятий «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» (с использованием видеоконференцсвязи) учитель имеет возможность применять известные в сурдопедагогике методические приемы развития речевого слуха у обучающихся. Например, если при обучении распознаванию на слух речевого материала (фраз, слов и словосочетаний) обучающийся затрудняется в его восприятии, то предусматриваются следующие приемы работы: повторение данного речевого материала учителем (до 5 раз); повторение учителем речевого материала, который обучающийся не воспринял на слух, без экрана (он воспринимает слухозрительно и повторяет), после чего снова воспринимает на слух («Послушай еще раз»), а затем неоднократно воспринимает на слух в сочетании с другим речевым материалом; повторение учителем речевого материала, который воспринял обучающийся без экрана (он воспринимает слухозрительно), материал, который ребенок не воспринял – за экраном (до 5 раз); сопоставление ответа обучающегося и предъявленного учителем речевого материала (при повторением учителем ответа ученика без экрана, а не воспринятого на слух речевого материала – за экраном: «Ты сказал(а)….. Послушай, как говорю я») и др. К сожалению, использование некоторых сурдопедагогических приемов развития речевого слуха оказывается невозможным в условиях использования видеоконференцсвязи, в том числе широко применяемого при офлайн-обучении приема, связанного с уменьшением расстояния от учителя при затруднении обучающегося в распознавании на слух речевого материала на запланированном расстоянии, и, после достижения положительного результата, его повторение сурдопедагогом на запланированном расстоянии («Послушай еще раз!»), после чего неоднократное предъявление на запланированном расстоянии в сочетании с другим речевым материалом (опознавание речевого материала).

В процессе развития речевого слуха с использованием видеоконференцсвязи важно реализовывать задачи, связанные с развитием у обучающих коммуникативных действий: на вопрос они сразу отвечают, поручение выполняют и дают соответствующий речевой комментарий, речевой отчет, не повторяя вопросы и поручения; при восприятии речевого материала дети повторяют слова, словосочетания и фразы-сообщения. Приемы этой работы описаны выше.

Одним из важных направлений в работе по развитию речевого слуха является обучение распознаванию на слух слов, отличающихся друг от друга гласными и согласными в корнях, окончаниях, суффиксах, приставках, а также словах в разными предлогами: например, дочка — точка — ночка — кочка — почка, лист — листок — листочек — листик, прибежал — убежал — отбежал — побежал, девочка — девочки, читать — считать, сказать – показатъ и т.п., а также (положил) в стол – на стол – около стола – перед столом – за столом; одна тетрадь – две тетради – несколько тетрадей и т.п. Данное направление работы также возможно реализовать при использовании видеоконференцсвязи. При проведении упражнений важно, чтобы обучающиеся не только правильно распознавали на слух данный речевой материал, но и понимали его смысл. Для проверки понимания обучающимся смысла слов, как принято в сурдопедагогике, используются картинки, подбор обучающимся синонимов из известных ему слов («Как сказать по-другому?»), составление (дополнение) предложения, включающего новое слово, показ действием, в том числе с выбранным обучающимся предметом, и др.

Отдельные части слов, некоторые звуки и звукосочетания обучающиеся воспринимают на слух в связи с развитием произносительной стороны речи.

Известно, что при офлайн-обучении в процессе развития речевого слуха обучающихся весьма широко используются слуховые диктанты. Эту работу целесообразно продолжить в режиме онлайн: обучающийся записывает воспринятую на слух речевую информацию и повторяет услышанное. В такие диктанты целесообразно включить тематическую и терминологическую лексику учебных предметов, знакомую обучающимся (планирование данной лексики осуществляется учителем, ведущим занятия «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» с учителем начальных классов).

Работа с текстами проводится на каждом занятии, занимает небольшую часть времени. При использовании видеоконференцсвязи оказывается возможным реализация системы работы по развитию восприятия текстов у слабослышащих обучающихся (Багрова И.Г., 1990, Королевская Т.К., Пфафенродт А.Н., 2004). Воспринимая на слух текст, обучающийся после глобального его восприятия (до двух раз) должен постараться передать основное содержание. Учитель может помочь ему, предлагая на слух «наводящие» вопросы. В первоначальный период обучения можно объявить тему текста, использовать одну картинку или серию картинок, а также рисунки с близким сюжетом, из которых, прослушав текст, обучающийся выберет одну. В дальнейшем такие «подсказки» исключаются. Затем обучающийся воспринимает текст по фразам (реализуется методика работы по развитию восприятия на слух фраз) и читает его, отвечает на основные вопросы по тексту. После этого он воспринимает на слух фразы, слова и словосочетания из текста, предъявленные вразбивку, уточняется понимание их смысла (с помощью показа на картинке, подбора и/или систематизации картинок, составления аппликации, схематической зарисовки, создания макета, конструирования, показа действием, подбора синонимов и синонимических выражений др.), отрабатывается внятное и достаточно естественное воспроизведение при реализации произносительных возможностей с использованием приемов подражания речи учителя и фонетической ритмики. В дальнейшем обучающийся снова воспринимают текст целиком и отвечает на вопросы по тексту, выполняют задания, воспринятые на слух. Обсуждение текста должно носить личностно ориентированный характер. Текст считается усвоенным, если обучающийся может пересказать его, различает на слух слова, словосочетания и фразы, входящие в его состав, отвечает на вопросы и выполняет задания, предъявленные на слух (Королевская Т.К., Пфафенродт А.Н., 2004).

При разработке текстов для слабослышащих обучающихся учитывается, что в первоначальный период обучения (в первом дополнительном – первом классах) они состоят из слов и фраз, входящих в слуховой словарь обучающегося. Со 2 класса в процесс развития речевого слуха включаются фразы, содержащие отдельные незнакомые по значению слова, словосочетания; это требование учитывается и при разработке текстов, в которые включаются незнакомые по смыслу слова, значение которых понятно из контекста. С 3 класса содержание речевого материала становится более сложным, тексты значительно увеличиваются по объему; в 4 и 5 классах в работу включаются неадаптированные тексты (из книг, учебников, журналов, газет и др.). Данные требования к составлению текстов, а также важность учета общего и речевого развития каждого обучающегося, его познавательных интересов, уровня развития речевого слуха, разработанные для офлайн- обучения и проверенные в многолетней практике, рекомендуется реализовывать и при планировании работы в условиях временного дистанционного обучения (Багрова И.Г., 1990 и др., Королевская Т.К., Пфафенродт А.Н., 2004). В процессе работы с другими категориями обучающихся с нарушениями слуха при проектировании текстов также учитываются особенности их общего и речевого развития, познавательные интересы, уровень развития речевого слуха.

Подчеркнем еще раз, что при планировании и проведении занятий «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» с обучающимися, получающими образовании на основе АООП НОО (варианты 2.1, 2.2 и 2.3), в дистанционном формате с использованием видеоконференцсвязи учителю следует иметь в виду уровень развития речевого слуха и произносительной стороны речи каждого ребенка, достигнутый им при офлайн-обучении, его индивидуальные особенности, а также планируемые личностные, метапредметные и предметные результаты, определенные в рабочей программе, календарно-тематическое планирование работы. Важное значение придается учету условий проведения занятий, в том числе участия в них одного из родителей или взрослого, их замечающего, в качестве ассистента учителя, его владение компьютерной техникой, умения оказывать помощь своему ребенку при пользовании им индивидуальными средствами электроакустической коррекции слуха, желание и умения участвовать в подготовке и проведении занятий, в том числе владение элементарными и доступными сурдопедагогическими приемами работы по развитию речевого слуха и произносительной стороны речи.

**2.3. Работа над произношением обучающихся с нарушениями слуха на занятиях «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» в условиях дистанционного обучения с использованием видеоконференцсвязи**

При планировании и проведении работы над произношением обучающихся с нарушениями слуха на занятиях коррекционно-развивающей области «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» в условиях временного вынужденного дистанционного обучения с использованием видеоконференцсвязи учитываются определенные ограничения, описанные выше и связанные, прежде всего, с тем, что взаимодействие учителя и обучающегося осуществляется в удаленном формате.

Работа над произношением при дистанционном обучении планируется и проводится при реализации основных положений системы работы по развитию произносительной стороны речи у обучающихся с нарушениями слуха (Рау Ф.Ф., Слезина Н.Ф., 1981, Шелгунова Н.И., 1995, Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З., 2014 и др.).

В большинстве случае планируются темы, связанные с закреплением произносительных умений обучающихся, в том числе с автоматизацией и дифференциацией определенных звуков (с учетом последовательного усложнения позиционных трудностей) при воспроизведении различного речевого материла – слов, словосочетаний, фраз, слогов и слогосочетаний, микродиалогов и коротких монологических высказываний. Кроме этого на занятиях в дистанционном формате оказывается возможным проведение целенаправленной работы по предупреждению распада сформированных у обучающихся произносительных умений.

В условиях дистанционного обучения оказывается также возможным закрепление сформированных навыков речевого дыхания и нормального звучания голоса по силе, высоте и тембру. В дистанционные занятия обязательно включается работа, направленная на развитие умений обучающихся в воспроизведении слов – в нормальном темпе, слитно, соблюдая звуковой состав точно или приближенно (при использовании регламентированных и допустимых замен с учетом индивидуальных возможностей обучающегося), словесного ударения и орфоэпических норм, а также в воспроизведении фраз – в нормальном темпе, слитно или деля паузами на синтагмы, соблюдая логическое и синтагматическое ударение, по возможности, мелодический контур фраз, при внятном воспроизведении слов, реализуя произносительные возможности. Особое внимание уделяется развитию у обучающихся самоконтроля произношения (Рау Ф.Ф., Слезина Н.Ф., 1981, Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З., 2014 и др.).

В период временного вынужденного дистанционного обучения следует уделить внимание и развитию у обучающихся ритмико-интонационной структуры речи при использовании речевого материала, включающего те звуки, которые дети умеют произносить правильно или с регламентированными (допустимыми) заменами, и звуки, которые автоматизируются в их речи в данный период обучения (дети умеют произносить их правильно, но не всегда реализуют свои возможности в речи). Учитывается, что отобранные слова не должны содержать для обучающегося более двух произносительных трудностей. Такой подход, сочетающий работу по автоматизации звуков и их сочетаний в словах и фразах с одновременным усвоением речевой интонации, способствует достижению более естественного звучания речи детей с нарушениями слуха (Яхнина Е.З., 1995, Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З., 2014 и др.).

В процессе работы над ритмико-мелодической структурой фраз учитываются основные интонационные конструкции русской речи в соответствии с принятой классификацией (Е.А. Брызгунова, 1965). В русском языке выделяют семь интонационных конструкций, каждая из которых имеет собственную фонетическую характеристику и способна выражать смысловые различия, несовместимые в одном контексте. Различительными признаками интонационных конструкций являются движения тона на гласном интонационного цента фразы и соотношение уровней тона составляющих частей: интонационный центр (ударный слог главного по смыслу слова), предцентровая и постцентровые части (наличие их необязательно).

Фразы, которыми овладевают обучающиеся начальных классов, представляют собой, в основном, пять интонационных конструкций (Яхнина Е.З.,1995, Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З., 2014): первая конструкция наиболее ярко проявляется в повествовательном предложении при выражении завершенности высказывания в нейтральном стиле речи (например, *«Сегодня хорошая погода»*); вторая конструкция – в вопросительном предложении (например, *«Какая сегодня погода?»*) (первая и вторая конструкции имеют нисходящее движение тона, но во второй – на гласном центра тон более высокий, особенно, когда он находится на вопросительном слове); третья конструкция наиболее ярко проявляется в вопросительном предложении без вопросительного слова (например, *«Сегодня хорошая погода?»*); на интонационном центре тон резко повышается, в постцентровой части происходит понижение тона до уровня средней минимальной высоты; четвертая конструкция наиболее ярко проявляется в вопросительных предложениях со значением сопоставления (например, *«А мама дома?»*); на гласном цента тон несколько повышается, на постцентровой части повышение тона сохраняется на достигнутом уровне; пятая конструкция наиболее ярко проявляется в оценочных предложениях со значением предельно высокой степени признака, действия, состояния (например, *«Какая хорошая погода!»*); конструкция имеет два цента – слоги, предшествующие первому центру, произносятся на среднем уровне тона, на гласном первого центра тон повышается, на последующих слогах высота сохраняется, на втором центре тон понижается, что продолжается и в постцентровой части.

Различные интонационные конструкции фраз отрабатываются, как правило, в небольших текстах, преимущественно диалогах, необходимых детям в общении, т.к. контекст обеспечивает более глубокое осознание обучающимися смысла и эмоционального содержания высказывания. Диалоги способствуют осознанию детьми лингвистического смысла логического ударения, пауз, изменения мелодики речи, ее темпа, динамики звучания голоса. При этом для более глубоко понимания детьми коммуникативной ситуации используется ее обыгрывание с применением соответствующих дидактических материалов (макета, фигурок и др.), а также инсценирование. Важное значение придается обучению детей использованию в процессе устной коммуникации естественных невербальных средств коммуникации (соответствующего выражения лица, позы, пластики) с учетом речевого этикета (Яхнина Е.З., 1995, Кузьмичева Е.П., Шевцова О.В., Яхнина Е.З., 2001, Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З., 2014 и др.).

При работе над диалогами дети учатся также произносить один и тот же речевой материал, придавая ему разное эмоциональное звучание (весело, грозно, строго, печально, радостно, с огорчением, удивлением и др.), а также передавать в выразительной речи с использованием естественных невербальных средств коммуникации особенности речевого поведения и характера партнеров по коммуникативной ситуации.

Работа с одним диалогом ведется на нескольких индивидуальных занятиях (занимает небольшую часть из них). При этом на каждом занятии начинается и заканчивается целостным восприятием или воспроизведением текста. Она продолжается и на «Музыкально-ритмических занятиях», и фронтальных занятиях «Развитие слухового восприятия и техника речи». В дальнейшем, отработанные диалоги широко применяются в различных коммуникативных ситуациях на уроках, во внеурочное время, в условиях семейного воспитания. Осознание учеником возможностей вариативных высказываний, особенностей использования отработанного речевого материала в разных ситуация общения, практически свободное слухозрительное его восприятие и достаточно естественное, внятное воспроизведение способствуют активизации их устной коммуникации (Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З., 2014).

В каждое занятие включается работа над элементами интонации при использовании речевого материала, включающего те звуки, которые дети умеют произносить правильно или с регламентированными (допустимыми) заменами, и звуки, которые автоматизируются в их речи в данный период обучения (дети умеют произносить их правильно, но не всегда реализуют свои возможности в речи): дети учатся воспринимать на слух и воспроизводить слитность и паузы, краткое и протяжное произнесение гласного, ударный слог в слогосочетаниях и словах, базовые мелодические модуляции голоса, интонационный центр во фразах, повествовательную, вопросительную и побудительную интонации и др. Как вспомогательный материал используются специальные рифмовки типа Ама-Ама – мама, ама Ома – Мама ̮дома[[1]](#footnote-1), которые способствуют закреплению, прежде всего, ритмико-мелодической структуры речи, а также звукового состава при неоднократном воспроизведении сначала наиболее трудных элементов, а затем слова (фразы) целиком (Яхнина Е.З., 1995, Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З., 2014 и др.).

При отборе речевого материала для обучения произношению, так же, как и для развития речевого слуха, учитываются принципы его необходимости детям в общении, знакомости по содержанию и грамматическому оформлению. Кроме этого при разработке речевого материала для обучения произношению учитывается фонетический принцип, т.е. отобранные для каждого занятия слова, словосочетания и фразы, а также слоги и слогосочетания включают отрабатываемый звук в определенной позиции – начальной перед гласным, конечной после гласного, между гласными, в сочетании с согласными (при последовательном усложнении позиционных трудностей).

В процессе работы над произношением с использованием видеоконференцсвязи, как правило, используются методические приемы подражания речи учителя и фонетическая ритмика. При овладении взрослым, выполняющим функции ассистента учителя, определенными сурдопедагогическими приемами работы над произношением (под руководством сурдопедагога) целесообразно использовать эту возможность для активизации работы над произношением обучающегося в период дистанционного обучения.

При проведении упражнений обучающиеся обязательно различают и опознают на слух отрабатываемые в произношении слова, словосочетания, фразы, а также слоги и слогосочетания; тем самым у них закрепляются слухокинестетические связи.

Намечаявиды речевой деятельности и виды работы, используемыепри закреплении определенных произносительных умений, важно помнить, что на каждом занятии менее самостоятельные виды речевой деятельности (подражание, чтение, воспроизведение рядовой речи) должны сменяться более самостоятельными(называние картинок, ответы на вопросы, самостоятельная речь); виды работы, связанные с определенной речевой деятельностью, должны быть разнообразными и интересными для обучающегося (Рау Ф.Ф., Слезина Н.Ф., 1981). Приведем в качестве примера виды работы, связанные с называнием картинок: называние их по вопросу («Кто это?» и «Что делает?» и др.) и без него, дополнение слов и предложений, составление предложений по картинке (с вопросом или без него), решение арифметических примеров. Поддерживают интерес детей на занятии дидактические игры, типа «Что пропало?», «Угадай!», «Одень куклу», «Вертолина», «Лото» и др.

В заключении подчеркнем, что при планировании и проведении работы по развитию восприятия и воспроизведения устной речи на индивидуальных занятиях коррекционно-развивающей области «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи», проводимой в дистанционном формате при использовании видеоконференцсвязи, важно поддерживать и развивать у обучающихся активную учебную деятельность, мотивированное и заинтересованное отношение к качественному выполнению заданий учителя, желание и умения вступать в устную коммуникацию, постоянно пользоваться индивидуальными слуховыми аппаратами.

**Рекомендуемая литература**

1. Примерные адаптированные основные образовательные программы начального общего образования глухих обучающихся. – М.: Просвещение, 2017.
2. Примерные адаптированные основные образовательные программы начального общего образования слабослышащих и позднооглохших обучающихся. – М.: Просвещение, 2017.
3. Багрова И.Г. Обучение слабослышащих учащихся восприятию речи на слух. – М.: Просвещение, 1990. – 127 с.
4. Викжанович С.Н., Синевич О.Ю., Четверикова Т.Ю. Медико-педагогическое сопровождение дистанционных уроков с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья // Мать и дитя в Кузбассе. – 2021. – № 1. ULR: <https://mednauki.ru/index.php/MD/article/view/540/957> (дата обращения: 12.11.2021).
5. Дети с кохлеарными имплантами. / Под ред. под ред. О.И. Кукушкиной, Е.Л. Гончаровой. – М.: Национальное образование, 2017. – 206 с.
6. Карпова Д.А., Четверикова Т.Ю., Яхнина Е.З. Применение дистанционных образовательных технологий при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ обучающихся с нарушениями слуха: анализ педагогической практики // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2021. – №5. – 80 – С. 25-34.
7. Книга для учителя школы слабослышащих / под ред. К.Г. Коровина – М.: Просвещение, 1995. – 160 с.
8. Королева И.В. В моём классе учится ребенок с кохлеарным имплантом. Пособие для учителя. – СПб.: КАРО, 2014. – 104 с.
9. Королевская Т.К., Пфафенродт А.Н. Развитие слухового восприятия слабослышащих детей. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 154 с.
10. Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З., Шевцова О.В. Развитие устной речи у глухих школьников: пособие для учителей (в 2ч.) – М.: ЭНАС, 2001.
11. Кузьмичёва Е.П., Яхнина Е.З. Обучение восприятию и воспроизведению устной речи глухих детей: учебное пособие для вузов. / Под ред. Н.М. Назаровой. – изд-е 2. – М.: Академия, 2014. – 331 с.
12. Кузьмичёва Е.П., Шевцова О.В., Яхнина Е.З. Развитие восприятия и воспроизведения устной речи у глухих школьников на индивидуальных занятиях. – Орёл: Горизонт, 2013. – 218 с.
13. Миронова Э.В. Обучение внезапно оглохших восприятию устной речи. – М.: Пайдейя, 2000. – 303 с.
14. Психолого-педагогическая помощь после кохлеарной имплантации. Реализация новых возможностей ребенка: монография. / Под научной ред. Е.Л. Гончаровой, О.И. Кукушкиной, О.С. Никольской. – М.: Полиграф сервис, 2014. – 192 с.
15. Рау Ф.Ф., Слезина Н.Ф. Методика обучения произношению в школе для глухих детей. – М.: Просвещение, 1981. – 191 с.
16. Соловьева Т.А., Соловьев Д.А., Войтас С.А. Цифровая образовательная среда для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью: основные понятия и их характеристика // Дефектология. – 2020. – № 2. –С. 42-56.
17. Соловьева Т.А., Карпова Д.А. Дистанционное обучение детей с ОВЗ и инвалидностью в период вынужденной самоизоляции: новые возможности или ограничения? // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2021. – № 1. – С. 61-68.
18. Челышева И.В. Медиаобразование для родителей: освоение семейной медиаграмотности. Научно-популярное издание. – Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2008. – 184 c. ULR: <https://ifap.ru/library/book336.pdf> (дата обращения: 12.11.2021).
19. Яхнина Е.З. Пути совершенствование устной речи глухих школьников (часть 1). Экспериментальное обучение восприятию и воспроизведению устной речи // Дефектология. –1994. – № 3. – С.61-66.
20. Яхнина Е.З. Пути совершенствования устной речи глухих школьников (часть 2): Рекомендации по формированию ритмико-интонационной структуры устной речи у учащихся младших классов школы для глухих детей) // Дефектология» –1995. № 1. – С. 49-54.
21. Яхнина Е.З. Современные тенденции в обучении восприятию и воспроизведению устной речи глухих детей школьного возраста // Ученые записки Орловского университета. Научный журнал. – 2013. – №1(51). – С. 464-470.
22. Яхнина Е.З. Развитие восприятия устной речи у глухих детей с задержкой психического развития на индивидуальных занятиях // Ученые записки Орловского государственного университета. Научный журнал. – 2014. – №4 (57). – С. 417-424.
23. Яхнина Е.З. Проектирование содержания учебных предметов коррекционно-развивающей области адаптированных основных образовательных программ глухих детей в соответствии с ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями // Наука и школа. – 2015. – № 6. – С. 100-110.

1. Большой буквой в слогосочетаниях выделен ударный гласный. [↑](#footnote-ref-1)