



**ОБУЧЕНИЕ, ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ
ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА
ЧАСТЬ 3. ОРГАНИЗАЦИЯ
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ**

Минобрнауки России

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

**«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ
Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»**

Факультета психолого-педагогического и специального образования
Кафедра коррекционной педагогики

**ОБУЧЕНИЕ, ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С
НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА
ЧАСТЬ 3. ОРГАНИЗАЦИЯ
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ**

Учебное пособие

САРАТОВ
ИЦ «НАУКА»
2019

УДК 376 - 056.263(075.8)
ББК 74.3я73
Г 69

Г 69 Обучение, воспитание и развитие детей с нарушениями слуха. Часть 3. Организация коррекционно-развивающей работы: Учебное пособие / Сост. Е.Н. Горина, О.В. Соловьева, О.И. Сулова – Саратов: ИЦ «Наука», 2019. – 70 с.

ISBN 978-5-9999-3278-5

Рецензенты:

Селиванова Юлия Викторовна – профессор, доктор социологических наук
Кухарчук Ольга Валерьевна - доцент, кандидат педагогических наук
Мясникова Людмила Владимировна – доцент, кандидат педагогических наук

*Рекомендует к печати
научно-методический совет
факультета психолого-педагогического и специального образования
СГУ им. Н.Г. Чернышевского.*

УДК 37.018.11 - 056.2(075.8)
ББК 74.3я73

Работа издана в авторской редакции

ISBN 978-5-9999-3278-5 © Е.Н. Горина, О.В. Соловьева, О.И. Сулова, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Тема 1. Условия создания слухоречевой среды.....	4
Тема 2. Использование звукоусиливающей аппаратуры.....	9
Тема 3. Методические рекомендации к проведению фонетической зарядки.....	12
Тема 4. Учебные предметы и занятия коррекционно-развивающей области в соответствии с ПрАООП НОО для глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся.....	15
4.1. Обязательные занятия коррекционно-развивающей области.....	15
4.2. Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи глухих обучающихся.....	18
4.3. Развитие слухового восприятия и техника речи глухих обучающихся.....	26
4.4. Формирование речевого слуха и произносительной стороны устной речи слабослышащих и позднооглохших обучающихся.....	29
4.5. Развитие слухового восприятия и техника речи слабослышащих и позднооглохших обучающихся.....	33
Тема 5. Условия эффективной работы по развитию слухового восприятия речи.....	35
5.1. Учет состояния слуховой функции.....	35
5.2. Дозировка слуховой нагрузки.....	37
5.3. Использование звукоусиливающей аппаратуры.....	38
5.4. Использование разных видов восприятия речи.....	39
5.5. Подбор речевого материала для слухового восприятия.....	42
Тема 6. Формы организации учебной деятельности по развитию слухового восприятия.....	44
6.1. Развитие слухового восприятия на индивидуальном занятии.....	44
6.2. Развитие слухового восприятия на групповом занятии.....	50
6.3. Развитие слухового восприятия на фронтальном занятии.....	53
6.4. Развитие слухового восприятия на музыкально-ритмическом занятии.....	57
6.5. Развитие слухового восприятия на общеобразовательном уроке.....	60
6.6. Схема анализа работы по развитию слухового восприятия.....	61
Тема 7. Психолого-педагогическое сопровождение образования лиц с нарушениями слуха.....	62
Список использованных источников.....	68

ТЕМА 1. УСЛОВИЯ СОЗДАНИЯ СЛУХОРЕЧЕВОЙ СРЕДЫ

Слухоречевая среда – одна из особенностей коррекционно-развивающего сопровождения детей с нарушенным слухом в образовательном пространстве. Именно она обеспечивает формирование познавательной деятельности детей с сенсорной депривацией по слуху, включает их в процесс полноценной социализации, потому что дает шанс научиться вербальному общению со слышащими людьми. Создание слухоречевой среды предполагает постоянное мотивированное общение с ребенком со сниженным слухом независимо от его возможностей восприятия речи и уровня речевого развития.

Создание слухоречевой среды является обязательным требованием и относится к специальным условиям организации образования лиц с нарушенным слухом. Напомним, к специальными условиями получения образования обучающимися с нарушениями слуха также относятся использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ данной категорией лиц.

Слухоречевой режим работы с глухими и слабослышащими детьми представляет собой совокупность единых организационных и методических требований и мероприятий, обязательных для обучающихся, воспитанников, педагогов, родителей или законных представителей и всего обслуживающего персонала образовательной организации.

Задачи создания слухоречевого режима:

1. Максимальное использование и развитие у обучающихся нарушенной слуховой функции и формирование устной речи на полисенсорной основе;

2. Совершенствование ритмико-интонационной структуры речи, её звукового состава, темпа и слитности, соблюдения правил орфоэпии;

3. Создание условий для речевого общения школьников в процессе практической деятельности, мотивация речевого общения и обеспечение речевой практики.

Общие требования к созданию слухоречевой среды:

1. Требования к речи педагогических работников, работающих с детьми с нарушенным слухом:

А) Речь взрослых должна быть выразительной, эмоционально окрашенной, соответствовать нормам литературного языка, должна иметь нормальный темп и громкость, должна быть интонирована.

Б) Речь педагогов не должна быть скандированной, недопустимо утрированное произношение.

В) Основной формой речи в условиях образовательного учреждения является устная речь. Особые формы речи – это дактильная и жестовая речь – выступают как вспомогательные средства в случае затруднения понимания обращенной речи. Допускается использование особых форм речи на уроках учителей-предметников при объяснении нового и трудного учебного материала.

2. *Активизация внимания взрослых к речи школьников с нарушенным слухом в течение всего дня, на уроках и во внеурочное время, заключается в соблюдении определенных правил. Каждый педагог должен:*

А) Следить за правильным речевым дыханием учащихся, силой их голоса, темпом речи.

Б) Исправлять речевые, слуховые, произносительные ошибки детей.

В) Корректировать неправильное словесное ударение в словах у учащихся, исправлять неверно используемое логическое ударение.

Г) Обогащать словарь учащихся, уточнять неправильно понимаемое лексическое значение слова.

Д) Побуждать детей к самостоятельному исправлению ошибок и неточностей в речевом высказывании.

Е) Воспитывать у детей самоконтроль за речью.

Ж) Требовать от детей полного ответа на вопросы и учить детей использовать вариативные ответы на один вопрос.

3) Поддерживать речевое общение с детьми независимо от уровня их возможностей.

3. *Использование аппаратуры.*

А) Установленное в классах электроакустическое оборудование должно быть постоянно задействовано в ходе учебно-воспитательного процесса.

Б) Каждый педагог должен знать и соблюдать элементарные правила работы со звукоусиливающей аппаратурой.

В) Индивидуальные слуховые аппараты, кохлеарные импланты должны использоваться учащимися в течение всего дня. Допускается отсутствие аппаратов у учащихся во время соревнований, спортивных праздников и на прогулках.

Требования к организации слухоречевой среды:

1. Коррекция дефекта слуха и связанных с ним особенностей речевого развития у школьников с нарушенным слухом является обязательной задачей каждого сотрудника образовательного учреждения и должна быть неотъемлемой частью любого урока и внеклассного занятия.

2. Специальные коррекционные занятия по развитию речевого слуха (РРС) или развитию слухового восприятия (РСВ) и формированию произносительной стороны речи (ПСР) учащихся являются составной частью общешкольной коррекционной работы.

3. Педагоги, работающие с детьми с нарушенным слухом, должны знать особенности слухоречевых возможностей своих учеников и постоянно следить за речью учащихся, мотивируя их к правильному оформлению речевых высказываний.

4. Учителя и воспитатели должны специально организовывать речевую среду, работа по развитию слуха и речи глухих и слабослышащих детей должна проходить постоянно в течение дня на протяжении всех лет обучения: на уроках, в режимные моменты, в столовой, на воспитательских занятиях, на экскурсиях, во время практической деятельности, на прогулках и дополнительных занятиях.

5. Работа по развитию слуха и речи проводится со всеми учащимися независимо от их уровня развития, индивидуальных возможностей, успеваемости, года обучения.

6. В зависимости от степени потери слуха подбираются методические приемы и виды работы с учащимися.

7. Работа по развитию слухового восприятия (РСВ) и речи с детьми после кохлеарной имплантации осуществляется в большей степени в устной форме с учетом особенностей развития каждого ребёнка.

8. В начале урока или занятия должны проводиться фонетические и речевые зарядки.

9. Формирование произносительной стороны речи и контроль за произношением учащихся проводится на речевом материале различной степени сложности в зависимости от особенностей развития.

10. Участие всех педагогических работников образовательной организации в создании слухоречевой среды:

А) Организация работы учителей-дефектологов.

Основной задачей учителей-дефектологов является специально организованное обучение по развитию слухового восприятия (РСВ) и формированию произносительной стороны устной речи (ФПСР).

Коррекционной задачей учителя-дефектолога совместно с учителем музыкально-ритмических занятий является развитие ритмико-интонационной стороны речи, восприятие неречевых звучаний, реализация произносительных навыков, включение слухового восприятия в учебный процесс.

Учитель-дефектолог проводит индивидуальные занятия по РСВ и формированию произносительной стороны речи согласно учебному плану и программе с учетом всех методических рекомендаций.

Учитель-дефектолог является ведущим специалистом в формировании произносительных навыков учащихся.

Учитель-дефектолог проводит все виды обследования слуха и произносительных навыков и заносит сведения в слухоречевую карту.

Учитель-дефектолог консультирует, оказывает методическую поддержку и помощь педагогам, родителям по вопросам контроля за

произношением учащихся, по РСВ, РРС с учетом индивидуальных возможностей каждого ребёнка.

Учитель-дефектолог определяет контрольные фразы для проверки развития речевого слуха в конце учебного года с учетом индивидуальных возможностей каждого ученика.

Б) Организация работы учителей начальных классов и учителей-предметников.

Основной коррекционной задачей учителей является накопление словаря, развитие речи, формирование грамматического строя языка, контроль за реализацией произносительных возможностей учащихся, включение слухового восприятия в учебно-воспитательный процесс, повышение коммуникативной функции речи.

Учитель планирует речевой материал, связанный с организацией учебной деятельности своего класса и доводит до сведения всех учителей, работающих на этом классе. Учителя планируют речевой материал по своему предмету.

Основным способом восприятия речевого материала на общеобразовательных уроках является слухо-зрительное восприятие.

На каждом уроке часть речевого материала предъявляется на слух.

Учитель в начале первого урока проводит фонетическую зарядку в течение 3-5 минут, направленную на закрепление вновь сформированных произносительных навыков и на удержание уже имеющихся. Фонетическая зарядка может быть направлена на автоматизацию или дифференциацию тех или иных групп звуков. Используется знакомый речевой материал.

Учитель на каждом уроке создает оптимальную обстановку и ситуации, способствующие активизации речевого общения.

Работа по развитию речи ведется на всех общеобразовательных уроках.

В) Организация работы воспитателей.

Основными коррекционными задачами воспитателей является формирование навыка речевого поведения через активную организацию деятельности воспитанников, включение материала по развитию слухового восприятия в свободную речевую и слуховую деятельности; расширение представлений о мире окружающих звуков, выработка ориентировки в звуковой среде, накопление обиходно-бытового словаря, уточнение и обогащение словаря, данного на уроках, формирование речи.

Воспитатель класса планирует речевой материал разговорно-обиходного характера и наиболее употребляемый бытовой.

РСВ во внеклассное время осуществляется в ходе выполнения режимных моментов, внеклассных мероприятий. В слуховую тренировку включается речевой материал обиходно-разговорной речи, организующий деятельность учащихся, учебных дисциплин.

Знакомый речевой материал используется воспитателями в специфических условиях - на прогулке, на улице, вне класса, при подвижных играх, в движении.

Основным способом восприятия речевого материал во время режимных моментов является слухо-зрительное восприятие.

При проведении самоподготовки и внеклассного мероприятия часть речевого материала, знакомого детям, предьявляется на слух.

Ежедневно проводится фонетическая зарядка перед самоподготовкой в течение 3-5 минут, которая направлена на закрепление вновь сформированных произносительных навыков и на удержание уже имеющихся на знакомом детям материале.

Г) Организация работы обслуживающего персонала.

Основная задача – организация речевой практики во время бытовых ситуаций.

Требование устного речевого ответа на поставленные вопросы.

Д) Организация работы родителей.

Родители должны поддерживать тесную связь с учителем класса, учителем-дефектологом и воспитателем и выполнять их рекомендации, направленные на оптимальное развитие слухоречевых возможностей ребёнка.

Знать речевые и слуховые возможности своего ребёнка, контролировать в домашних условиях произносительные навыки, развивать речь в обиходе и бытовых ситуациях.

В домашних условиях должны создавать благоприятные условия для организации речевого развития.

Родители должны контролировать техническое состояние индивидуальных слуховых аппаратов или кохлеарного импланта, заранее обеспечивать запасными батарейками.

Контролировать дома использование индивидуального слухового аппарата или кохлеарного импланта.

Е) Взаимодействие сотрудников в ходе организации слухоречевой среды.

С целью повышения качества произносительной стороны речи учащихся устанавливается тесное взаимодействие между педагогами, работающими с конкретным ребёнком.

При выборе речевого материала используется метод сквозного планирования, т.е. работа педагогов проводится одновременно примерно на одном материале.

Учитель-дефектолог доводит до учителя класса и воспитателя сведения о состоянии произношения и слуха.

Внеурочная деятельность планируется с утвержденным речевым материалом. Учитель-дефектолог помогает в речевой подготовке учащимся.

Контроль за использованием индивидуальных слуховых аппаратов и кохлеарных имплантов ведут все педагоги, работающие на классе.

В конце учебного года совместными усилиями педагогов проводится одно «речевое» мероприятие.

Таковы требования к организации слухоречевой среды в образовательных учреждениях, реализующих адаптированные общеобразовательные программы для глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся.

Контроль за созданием слухоречевой среды в образовательной организации осуществляют заместители директора по коррекционной работе.

В начале и в конце учебного года учителями-дефектологами проводится проверка навыков произношения учащихся с обязательным присутствием учителя класса и воспитателя.

Аудиторами для объективной проверки выбираются независимые эксперты среди учителей-дефектологов, учителей и воспитателей. Аудитором может быть любой работник образовательной организации.

В конце каждого полугодия воспитателями проводится проверка по усвоению учащимися бытового словаря.

В конце каждого учебного года все данные по проверкам произносительной стороны речи и развития речевого слуха обрабатываются учителями-дефектологами, т.к. составляют основу мониторинговых исследований.

Динамика слухо-речевого развития каждого учащегося фиксируется в личной слухоречевой карте.

Педагоги должны вести тетрадь учета для фиксации использования учащимися индивидуальных слуховых аппаратов или кохлеарных имплантов. Вовремя оповещать родителей о проблемах, связанных с использованием индивидуальных слуховых аппаратов.

Каждое из этих положений требует ежедневного внимания к их реализации, координации деятельности специалистов и родителей. Среда не только компонент процесса формирования речи, но и то условие, благодаря которому осознается результативность речевого развития детей.

ТЕМА 2. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗВУКОУСИЛИВАЮЩЕЙ АППАРАТУРЫ

Своеобразием обучения детей с нарушениями слуха является использование различных типов звукоусиливающей аппаратуры коллективного стационарного, стационарного индивидуального и индивидуального пользования.

Основными целями коррекционного образовательного процесса обучения глухих и слабослышащих детей является повышение уровня их

образования, формирование речи как средства общения, мышления и адаптации в окружающем мире.

Одним из условий обучения словесной речи, формирования и коррекции произносительной стороны устной речи является развитие речевого слуха, который формируется в процессе специальной слуховой тренировки при использовании звукоусиливающей аппаратуры и зависит не только от состояния слуха детей, но и от их интеллектуального и физического развития.

Учителя и воспитатели специальных (коррекционных) школ для детей с нарушениями слуха должны знать требования, предъявляемые к работе с любой аппаратурой, используемой в школе. Педагоги должны правильно определять ее место и значимость в образовательном процессе. Следует отметить, что для повышения эффективности процесса обучения не только учителя, но и ученики должны уметь работать со звукоусиливающей аппаратурой. Необходимо своевременно познакомить учащихся с правилами работы с аппаратурой и научить ею пользоваться.

Индивидуально для каждого ребенка необходимо выбрать подходящий режим усиления с учетом его остаточного слуха по результатам аудиометрического обследования. Режим усиления не должен быть максимальным и одинаковым для всех.

Сразу после адаптационного периода в начале учебного года первоклассников нужно познакомить с правилами бережного отношения к кнопкам на панели управления, к проводам и другим частям звукоусиливающей аппаратуры.

Перед включением аппаратуры в сеть учителя должны убедиться, что все регуляторы громкости и обратные микрофоны выключены. Стационарная звукоусиливающая аппаратура коллективного и индивидуального пользования включается перед уроком для ее прогрева. Также до урока проверяется исправность всех микрофонов и наушников.

Ученики надевают наушники при выключенных регуляторах громкости. При этом необходимо следить, чтобы головные телефоны плотно прилегали к ушным раковинам. Неплотное прилегание к раковине уха может вызвать явление обратной акустической связи, микрофонный эффект, когда телефон взаимодействует с микрофоном, и появляется резкий высокий звук, свист, что может вызвать болевые ощущения у ребенка. Только после того, как наушники надеты, необходимо установить нужную громкость. Более взрослые учащиеся устанавливают громкость самостоятельно.

При проведении учебного занятия расстояние микрофона до рта говорящего должно быть постоянным в течение всего занятия и не превышать 10 см. Учитывая, что микрофоны имеют направленную деятельность, и учителю, и учащимся нужно следить за его положением. Микрофон постоянно должен находиться напротив рта. В противном

случае при повороте головы нарушается восприятие речи на слуховой и слухо-зрительной основе.

Очень важное значение придается образцу речи учителя. Педагоги должны говорить спокойным, ровным, интонационно выраженным и эмоционально окрашенным голосом. Учащихся также необходимо учить контролировать громкость своей речи. Нужно приучать детей говорить ровным, спокойным тоном и регулировать силу голоса, т.к. голос, усиленный электроакустической аппаратурой, может принести вред как самому ребенку, так и другим детям класса, громкий неожиданный крик может вызвать болевые ощущения.

При работе со звукоусиливающей аппаратурой различного типа нельзя привлекать внимание детей стуком, криком, хлопками или создавать дополнительные шумовые помехи.

Необходимо следить за тем, что при обострении любых хронических заболеваний уха, при признаках утомления или наличии болевых ощущений использование электроакустической аппаратуры необходимо ограничить или исключить совсем.

Следует помнить и о соблюдении правил гигиены, когда одним и тем же аппаратом в течение дня пользуются несколько человек. В этом случае следует дезинфицировать телефоны, протирать их, чтобы исключить передачу заболеваний.

Снимаются наушники только после выключения учащимися регуляторов громкости.

Необходимо научить детей бережно обращаться с микрофоном, как самой быстро выходящей из строя частью звукоусиливающей аппаратуры. Микрофон нужно закреплять на подвижном кронштейне или класть на постоянное, специально отведенное место, лучше на мягкую салфетку, чтобы исключить возможный стук о парту.

Располагать микрофон перед ртом говорящего нужно так, чтобы выдыхаемая струя воздуха не попадала в микрофон, так как это создает дополнительный шум, который будет затруднять восприятие речи.

Микрофон не должен закрывать рта говорящего, чтобы не усложнять восприятие речи по чтению с губ. Формирование навыка чтения с губ в сочетании с усилением речи с помощью электроакустической аппаратуры способствует успешному восприятию речи окружающих.

Применение звукоусиливающей аппаратуры расширяет возможности восприятия речи на слух. Звуки речи, ранее недоступные слуху детей, при использовании различных типов аппаратуры становятся различимыми. Важным является правильный выбор вида звукоусиливающей аппаратуры на конкретный тип урока или занятия в соответствии с индивидуальными возможностями учащихся.

Исследованиями установлено, что введение индивидуальной электроакустической аппаратуры требует постепенного перехода от

аппаратуры коллективного пользования. Смена видов аппаратуры требует строго индивидуализированного подхода. При этом следует опираться на степень сохранности слуха, его потери, на уровень развития речи и другие особенности детей.

Выдающийся российский ученый-дефектолог Елена Петровна Кузьмичева рекомендует для глухих учащихся второй группы, то есть со второй степенью глухоты, использовать аппаратуру коллективного пользования. Для глухих учащихся третьей группы - коллективную в сочетании с индивидуальной. Для глухих учащихся четвертой группы – переход на индивидуальную звукоусиливающую аппаратуру (после предварительной тренировки на коллективной аппаратуре). Во втором полугодии 3-го класса наряду с аппаратурой коллективного пользования применять и индивидуальные слуховые аппараты.

Следует отметить, что, несмотря на предварительную тренировку, при смене видов электроакустической аппаратуры у глухих учащихся возникают затруднения в усвоении материала. Смена видов аппаратуры, как правило, вызывает недовольство у учащихся и замедляет процесс обучения.

Таким образом, на применение индивидуальных слуховых аппаратов нужно переходить постепенно, увеличивая время на использование разных видов звукоусиливающей аппаратуры.

При работе с различными типами звукоусиливающей аппаратуры у каждого учителя и воспитателя должен быть экран для развития речевого слуха и предъявления части материала урока или занятия на слух.

Экран для работы с индивидуальными слуховыми аппаратами должен быть с прорезями, чтобы не препятствовать прохождению звука.

Педагогам следует учитывать, что при средней потере слуха в 120 дБ использование индивидуальных слуховых аппаратов не может быть эффективным и заниматься лучше с аппаратурой коллективного пользования.

ТЕМА 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К ПРОВЕДЕНИЮ ФОНЕТИЧЕСКОЙ ЗАРЯДКИ

Фонетическая зарядка – это специальные упражнения, которые проводятся на общеобразовательных предметах и самоподготовке с целью коррекции и закрепления произносительных навыков учащихся и предупреждения их распада. Фонетическая зарядка является обязательной формой работы над произносительной стороной речи обучающихся.

В ходе общеобразовательных уроков и внеклассных занятий с помощью специальных приёмов ученики целенаправленно побуждаются к максимальной реализации произносительных умений, достаточно внятной, естественной и выразительной речи.

В младших классах, где большинство предметов ведёт один и тот же учитель, зарядка может быть проведена на любом уроке.

Методика работы сводится к тому, что все упражнения выполняются фронтально. В младших классах допускается разделение упражнений, предусмотренных для одного дня, на несколько уроков. Так делается потому, что на этом этапе обучения темп работы ещё очень медленный и на уроке уходит слишком много времени.

В старших классах определение содержания и планирование речевой зарядки производится учителем русского языка. Затем он передает этот материал преподавателям других предметов. Если первый урок не приходится на русский язык, то речевую зарядку проводит преподаватель другого предмета.

По времени речевая зарядка проводится в течение 2-5 минут.

Основные задачи речевой зарядки сводятся к следующему:

1. Настроить учащихся, дать им определённую установку, которую они должны выдерживать в течение последующего учебного и внеклассного времени.

2. Закрепить в устной речи вновь приобретённые произносительные навыки и их совершенствовать.

3. Предупредить распад ранее усвоенных, но неустойчивых навыков.

Содержанием речевой зарядки может быть любая сторона устной речи:

- работа над звуками, голосом, речевым дыханием, словесным и логическим ударением, нормами орфоэпии, темпом речи. Конкретное содержание определяется программными требованиями. Кроме того, оно зависит от состояния устной речи данного класса в целом и от индивидуальных особенностей произношения каждого учащегося;

- если большинство школьников не имеют прочных навыков по некоторым уже изученным разделам программы, то допустимо включать материал, пройденный в предыдущие годы.

Темы фонетических зарядок планируются на четверть. Целесообразно так строить план работы, чтобы тема фонетических зарядок не менялась в течение недели и на протяжении четверти повторялась бы.

Отбирая для зарядки материал на определённый звук или звуки, учитель учитывает тему урока.

В основу обучения произношению положены аналитико-синтетический, концентрический и полисенсорный методы.

1. В проведении фонетических зарядок сочетается работа над целым словом и его элементами, но преимущество при этом отдаётся целым словам и фразам. В конце работы слово или фразу нужно произнести слитно и с ударением.

2. Соответствие принципу концентрического подхода к обучению выражается в том, что в речевой материал включаются и слова,

содержащие звуки, которые дети ещё не умеют воспроизводить точно, а пользуются заменителями. В качестве заменителя выступает тот звук, который является темой данного занятия.

3. Принцип полисенсорности предусматривает широкую опору на разные анализаторы глухого – слуховой, зрительный, кожный. Особое значение имеет расширение возможностей использования остаточного слуха. Это достигается не только за счет применения в процессе обучения звукоусиливающей аппаратуры, но и систематических упражнений, направленных на РСВ.

4. Речевая зарядка проводится со звукоусиливающей аппаратурой, материал рассчитан на моносенсорное (только на слух) или бисенсорное (слухо-зрительное восприятие).

Каждый учитель должен предъявлять особые требования к своей артикуляции, к своей речи. Глядя на артикуляцию педагога, глухой ребёнок подражает ей, учится говорить правильно.

Материал на речевые зарядки отбирается с учётом трёх основных положений:

1. Понятность по содержанию, то есть слова и выражения, которые дети усваивают на занятиях по любому учебному предмету.

2. Употребительность речевого материала. Нужно широко использовать обиходно-разговорную речь, а также термины и предложения, которые школьники усваивают на уроках русского языка, математики, естествознания, истории, географии, труда.

3. Соответствие фонетическому принципу. Речевой материал во всех видах работ должен содержать контрольные звуки, т.е. звуки, подлежащие отработке.

На речевой зарядке необходимо практиковать разнообразные виды работ. Это следует предусматривать в плане. Обычно изменение видов работ связано с изменением видов речевой деятельности. Как правило, это подражание на основе слухового восприятия; чтение слогов, слов или их частей, словосочетаний, фраз. Наряду с чтением речевого материала нужно тренировать учащихся в названии картинок и конкретных предметов, воспроизведении в действиях ситуации, рассказывании наизусть. На одной фонетической зарядке должна быть обеспечена смена хотя бы двух видов речевой деятельности.

Обязательная работа над правилами орфоэпии, интонацией, темпом речи, а также на развитие речевого дыхания, на развитие умения правильно распределять дыхательные паузы, на отработку внятности произношения слов.

Допускаемые ошибки учитель должен слышать и обязательно исправлять, в противном случае весь смысл фонетических зарядок пропадает. Если после исправления, ученик продолжает говорить неправильно, об этом ставится в известность учитель РСВ, который

должен взять этот звук на доработку. Учителю класса для исправления неправильного произношения звуков необходимо знать правильную артикуляцию данного звука, приёмы контроля и самоконтроля, приёмы, которыми пользуется учитель по РСВ. Такими же знаниями должен обладать и воспитатель. Работа учителя РСВ, учителя класса и воспитателя должна быть в тесном контакте.

План фонетической зарядки записывается в тетрадь рабочих планов, в план урока.

На речевой зарядке можно применять элементы фонетической ритмики. Фонетическая ритмика – это методический приём работы над произношением, базирующийся на взаимодействии речи, развивающегося слухового восприятия и движений тела. Фоноритмика способствует развитию речевого дыхания, слитности речи, способности изменять силу и высоту голоса, сохраняя нормальный тембр, произносить речевой материал слитно и в заданном темпе.

ТЕМА 4. УЧЕБНЫЕ ПРЕДМЕТЫ И ЗАНЯТИЯ КОРРЕКЦИОННО–РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБЛАСТИ

4.1. Обязательные занятия коррекционно-развивающей области

При реализации АООП НОО глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся учитывается, что весь образовательный процесс носит коррекционно-развивающую направленность. При этом коррекционно-развивающая область является обязательной частью внеурочной деятельности, поддерживающей процесс освоения содержания адаптированных образовательных программ. В учебный план включены следующие обязательные занятия коррекционно-развивающей области:

1. Формирование речевого слуха и произносительной стороны устной речи.

2. Музыкально-ритмические занятия.

3. Развитие слухового восприятия и техника речи.

4. Социально-бытовая ориентировка.

Содержание данной области может быть дополнено организацией самостоятельно на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии и индивидуальной программы реабилитации обучающихся.

На обязательных индивидуальных занятиях коррекционно-развивающей области *Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи* осуществляется обучение восприятию речевого материала на слух с помощью звукоусиливающей аппаратуры, стационарной и/или индивидуальных слуховых аппаратов, а также обучение произношению, развитие умений пользоваться слуховыми аппаратами, проводится работа по активизации устной коммуникации, навыков речевого поведения. У

обучающихся целенаправленно развивается мотивация к овладению восприятием и воспроизведением устной речи. Важное значение на занятиях придается отработке восприятия и воспроизведения речевого материала знакомого детям и необходимого на уроках, а также и во внеурочное время в типичных коммуникативных ситуациях.

На обязательных фронтальных занятиях коррекционно-развивающей области *Музыкально-ритмические занятия* осуществляется эстетическое воспитание, развитие эмоционально-волевой и познавательной сферы, творческих способностей обучающихся, обогащение их общего и речевого развития, расширение кругозора. На этих занятиях решаются важные коррекционно-развивающие задачи: развитие двигательной сферы, слухового восприятия и произносительной стороны речи. Дети учатся воспринимать музыку с помощью индивидуальных слуховых аппаратов в исполнении учителя и в аудиозаписи; с помощью учителя и самостоятельно словесно определять ее характер и доступные средства музыкальной выразительности. На занятиях у них целенаправленно формируется правильная осанка, развиваются правильные, координированные, выразительные и ритмичные движения под музыку - основные, элементарные гимнастические и танцевальные; дети учатся выполнять построения и перестроения, исполнять под музыку несложные композиции народных, бальных и современных танцев, импровизировать движения под музыку. У обучающихся формируются также навыки декламации песен под музыку в ансамбле при точном воспроизведении в эмоциональной и достаточно внятной речи, реализуя произносительные возможности, темпоритмической организации мелодии, характера звуковедения, динамических оттенков. Одним из важных направлений работы является формирование умений эмоционально, выразительно и ритмично исполнять музыкальные пьесы на элементарных музыкальных инструментах в ансамбле под аккомпанемент учителя. На музыкально-ритмических занятиях важное значение придается закреплению произносительных умений обучающихся при широком использовании фонетической ритмики и музыки.

На обязательных фронтальных занятиях коррекционно-развивающей области *Развитие слухового восприятия и техника речи* у детей целенаправленно развивается слуховое восприятие (с помощью индивидуальных слуховых аппаратов) звучаний музыкальных инструментов или игрушек - барабана, дудки, гармошки, свистка и других. Выявляется расстояние, на котором отмечается стойкая условная двигательная реакция на доступные звучания. Дети обучаются различению и опознаванию на слух звучаний музыкальных инструментов, определению на слух количества звуков, продолжительности их звучания, характера звуковедения, темпа, громкости, ритмов, высоты звучания. Развивающиеся в процессе обучения возможности слухового восприятия

звучаний музыкальных инструментов используются на занятиях в работе над просодическими компонентами речи - темпом, ритмом, паузацией, словесным и фразовым ударениями, интонацией. Важное значение придается развитию слухозрительного и слухового восприятия устной речи, достаточно внятного и естественного воспроизведения речевого материала при реализации произносительных возможностей. Кроме того, на данных занятиях у обучающихся формируется слуховое восприятие неречевых звучаний окружающего мира - социально значимых бытовых и городских шумов, голосов животных и птиц, шумов связанных с явлениями природы, шумов, связанных с проявлениями физиологического и эмоционального состояния человека, различение и опознавание разговора и пения, мужского и женского голоса. Приобретенный опыт в устной коммуникации и в восприятии неречевых звуков окружающего мира дети реализуют в учебной и внеурочной деятельности, в том числе, совместной со слышащими детьми и взрослыми.

Учебный предмет коррекционно-развивающей области *Социально-бытовая ориентировка* направлен на практическую подготовку обучающихся к самостоятельной жизнедеятельности. У детей развиваются представления о себе, своей семье, ближайшем социальном окружении, обществе. Важное значение придается становлению гражданской идентичности, воспитанию патриотических чувств, накоплению опыта социального поведения, развитию морально-этических представлений и соответствующих качеств личности. На занятиях развивается культура поведения детей, они знакомятся с речевым этикетом, культурой устной коммуникации в условиях активизации речевой деятельности. Важное значение придается формированию у обучающихся представлений об особенностях культуры и специфических средствах коммуникации лиц с нарушениями слуха, развитию взаимоотношений с детьми и взрослыми - слышащими людьми и лицами, имеющими нарушения слуха, на основе толерантности, взаимного уважения. Осуществляется обучение основам личной гигиены и здорового образа жизни; развитие навыков самообслуживания, помощи близким, в том числе, выполнения различных поручений, связанных с бытом семьи. У детей формируются элементарные знания о технике безопасности и их применения в повседневной жизни, осуществляется знакомство с трудом родителей и других взрослых, они знакомятся с элементарными, необходимыми им экономическими и правовыми основами жизнедеятельности.

4.2. Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи глухих обучающихся (индивидуальные занятия)

К началу школьного обучения контингент глухих детей, получающий образование на основе Варианта 1.2 АООП НОО неоднороден по важнейшим показателям слухоречевого развития:

- по владению устной речью - от отсутствия в самостоятельной речи даже отдельных полных слов до развернутой фразой речи, иногда с аграмматизмами;

- по развитию слухового восприятия - от отсутствия стойкой условной двигательной реакции на речевые стимулы, предъявленные на слух у уха ребенка голосом разговорной громкости, и неумения различать на слух с помощью звукоусиливающей аппаратуры даже резко противопоставленные по звучанию слова до восприятия на слух с помощью стационарной звукоусиливающей аппаратуры или индивидуальных слуховых аппаратов не только знакомых по звучанию слов и фраз, но и незнакомых, точно или приближенно при правильном повторении слогоритмической структуры и отдельных звукокомплексов;

- по состоянию произношения - от неразборчивой речи с грубыми нарушениями до достаточно разборчивой речи в темпе, приближающимся к нормальному, с соблюдением в знакомом речевом материале звукового состава, точно или приближенно с регламентированными и допустимыми заменами, ритмической структуры слов, орфоэпических правил, ритмической, а иногда и мелодической структуры фраз.

Развитие восприятия и воспроизведения устной речи осуществляется на основе данных о фактическом уровне:

- развития речевого слуха,
- слухозрительного восприятия устной речи,
- состояния произношения каждого обучающегося,
- полученных в процессе специального комплексного обследования при поступлении в школу, а также при систематическом проведении мониторинга результатов обучения (не реже двух раз в год, как правило, в конце каждого полугодия) при использовании специальных методик.

В связи с этим проектирование содержания работы по развитию восприятия устной речи обучающихся, поступивших в первый класс, осуществляется при использовании разноуровневых программ.

Успешность овладения глухими детьми слухозрительным и слуховым восприятием устной речи, произносительными навыками в значительной мере зависит от реализации преемственности в данном направлении работы в ходе всего образовательно-коррекционного процесса.

В результате обучения у глухих детей:

- накапливается определенный слуховой словарь, объем которого зависит от индивидуальных особенностей их общего и слухоречевого развития,

- формируется качественно новая слухо-зрительная основа восприятия речи,

- достаточно внятное произношение,

что способствует достижению ими планируемого уровня предметной, социальной и коммуникативной компетенции, расширению и активизации социальных связей во внеурочное время, в том числе со слышащими взрослыми и сверстниками на основе устной коммуникации. Это имеет важное значение для их более полноценного личностного развития, социальной адаптации и интеграции в обществе.

Учебный предмет состоит из двух взаимосвязанных разделов: формирование речевого слуха и формирование произносительной стороны речи. Время, отведенное на эти разделы на индивидуальных занятиях, делится пополам: половина времени отводится на работу по формированию речевого слуха, половина времени – на работу по обучению произношению. При этом в процессе развития слухового и слухо-зрительного восприятия устной речи ученики систематически и целенаправленно побуждаются к наиболее полной реализации произносительных возможностей, достаточно внятной, естественной и выразительной речи. При обучении произношению они учатся различать и опознавать на слух фразы, слова, словосочетания и тексты, а также слоги, слогосочетания и некоторые отдельные звуки, элементы интонации, над которыми ведется работа на данном занятии.

Календарное планирование осуществляется по четвертям, план работы составляется для каждого обучающегося с учетом результатов обследования восприятия и воспроизведение им устной речи, его индивидуальных особенностей. Мониторинг результатов овладения обучающимися восприятием и воспроизведением устной речи проводится, как правило, не реже двух раз в год, чаще в конце второй и четвертой четверти; кроме этого в начале каждого учебного года проводится обследование произносительной стороны речи. Результаты контрольных проверок, анализ достижения каждым обучающимся планируемых результатов обучения, причин неуспешности учеников отражаются в отчетах учителей, ведущих данный учебный предмет, которые составляются каждую четверть и предоставляются администрации образовательной организации. В конце каждого учебного года учителями, ведущими учебные предметы Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи, Музыкально-ритмические занятия и Развитие слухового восприятия и техника речи совместно составляется характеристика слухоречевого развития каждого обучающегося, отражающая результаты контрольных проверок, динамику развития

речевого слуха, слухо-зрительного восприятия речи, ее произносительной стороны, развития восприятия неречевых звучаний, музыки, особенности овладения программным материалом, достижение обучающимся планируемых личностных и метапредметных результатов обучения.

В процессе специальной коррекционной работы происходит развитие личностных универсальных учебных действий (УУД) детей:

- их мотивации к овладению устной речью, устной коммуникации со слышащими людьми;

- формирование речевого поведения, готовности применять приобретенный опыт в восприятии и воспроизведении устной речи в учебной и внеурочной деятельности, в том числе совместной со слышащими детьми и взрослыми.

- у обучающихся формируется готовность и развиваются мотивы к постоянному пользованию индивидуальными слуховыми аппаратами.

На занятиях развиваются регулятивные УУД детей: способности принимать, сохранять и выполнять учебную задачу, осуществлять, контролировать и оценивать свои речевые действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение и другие.

Формируются познавательные УУД: способности воспринимать и анализировать поступающую речевую информацию, осуществлять прогнозирование речевой информации на основе воспринятых элементов речи, их анализа и синтеза с опорой на коммуникативную ситуацию, речевой и внеречевой контекст.

Важное значение придается развитию коммуникативных УУД: способности осуществлять общение в разных видах урочной и внеурочной деятельности на основе устной речи, моделировать собственные высказывания с учетом ситуации общения и речевых партнеров, выражать собственные мысли и чувства в простых по форме устных высказываниях в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами русского языка, активно участвовать в диалоге при использовании знакомой лексики разговорного и учебно-делового характера, выражать в устных высказываниях непонимание при затруднении в восприятии речевой информации, говорить достаточно внятно и выразительно, реализуя сформированные произносительные умения.

Система работы по развитию восприятия устной речи у глухих обучающихся начальных классов предполагает ***позитивное формирование речевого слуха при использовании звукоусиливающей аппаратуры***. В начальных классах выделяется два периода развития речевого слуха – первоначальный и основной.

В первоначальный период формируется база для развития речевого слуха, новой слухо-зрительной основы восприятия устной речи у тех глухих обучающихся, слуховое восприятие которых, в силу разных причин, на начало школьного обучения оказалось практически не

развитым. При поступлении глухого обучающегося в первый дополнительный класс, в большинстве случаев, реализуется содержание первоначального периода обучения с учетом индивидуальных особенностей каждого обучающегося. В этот период:

1. Уточняется состояние нарушенной слуховой функции, выявляется резерв тонального и речевого слуха, подбирается оптимальный режим звукоусиления с помощью стационарных устройств, уточняется режим работы индивидуального слухового аппарата совместно с врачом-сурдологом.

2. Дети учатся с помощью электроакустической аппаратуры дифференцированно воспринимать речевые сигналы, выделять в них длительность и интенсивность. Это требует специальной работы.

Специальная работа по выделению длительности и интенсивности речевых сигналов:

- *сначала формируются умения различать* и опознавать слухозрительно и на слух слова разные по длине и интенсивности при выборе из 2-3, потом из 4-5;

- *затем* в работу включаются фразы, которые постепенно становятся основной речевой единицей для развития речевого слуха. Дети учатся различать и опознавать слухозрительно и на слух короткие фразы, слова и словосочетания в условиях ограниченного выбора с привлечением наглядности.

3. Постепенному расширению речевого материала, способствует специальная работа, направленная на развитие умений слухозрительного различения и опознавания коротких фраз разговорного характера, слов и словосочетаний, знакомых детям и необходимых им в общении. В содержание работы включаются также микродиалоги и короткие монологические высказывания, состоящие из этих фраз и представляющие типичные для обучающихся коммуникативные ситуации на уроках и во внеурочное время.

4. Работа с текстом в первоначальный период предполагает:

- Его слухозрительное восприятие ребенком сначала целиком до двух раз, затем по предложениям по порядку. При затруднении до 3-5 раз. После чего самостоятельное чтение текста или чтение сопряжено с учителем;

- На следующем этапе фразы, слова и словосочетания из текста, предъявленные вразбивку, обучающийся воспринимает на слух при опоре на письменный текст;

- Уточняется понимание смысла высказываний с опорой на наглядность, подбор синонимов и другие виды работ со словосочетанием или фразой;

- Отрабатывается воспроизведение речевого материала при максимальной реализации произносительных возможностей;

- В заключении ребенок читает текст целиком, отвечает на вопросы по тексту, выполняет задания.

Работа над одним текстом проводится примерно на трех индивидуальных занятиях и занимает непродолжительное время от отводимого на специальную работу по развитию восприятия устной речи, наряду с развитием восприятия на слух фраз, слов, словосочетаний.

В основной период глухие школьники с помощью звукоусиливающей аппаратуры учатся различать, опознавать и распознавать на слух речевой материал – это фразы, слова, словосочетания, при расширении его лексического состава, усложнении грамматических и синтаксических конструкций. Основным способом восприятия речевого материала является слуховой. Важнейшее значение придается обучению распознаванию на слух речевого материала, которое включается в содержание индивидуальных занятий, когда у глухого ребенка накоплен определенный слуховой словарь, сформированы умения различения и опознавания его на слух. На данном этапе решающим при распознавании речевого материала на слух оказывается не столько уровень сохранности тонального слуха, сколько способность ребенка к восприятию на слух речевого материала, прогнозированию речевого ответа на основе смыслового контекста, к компенсации недостаточной акустической информации смысловой.

В содержание работы включаются также тексты диалогического и монологического характера, объем которых постепенно увеличивается к 4-5 классу до 50-60 слов с учетом слухоречевого развития обучающихся.

В отличие от первоначального периода, тексты предъявляются сразу на слух сначала целиком до двух раз, затем последовательно по предложениям. Дальнейшая работа строится аналогично первоначальному периоду. На заключительном этапе, наряду с ответами на вопросы по тексту и выполнением заданий, предъявляемыми на слух, широко используются лично ориентированные вопросы, связанные с содержанием текста, а также пересказ текста, ведение диалогов по теме текста в условиях развития активного и инициативного участия в нем обучающегося.

Уточнению понимания речевого материала, предъявляемого на слух, способствует использование различных видов деятельности и видов работы: выполнение поручений, составление аппликаций, работа с фигурками, рассыпным текстом, инсценирование и другие.

При восприятии речевого материала слухозрительно или на слух на всех этапах обучения дети побуждаются действовать адекватно воспринятому, сразу отвечать на вопросы, не повторяя их, выполнять задания и давать речевые отчеты. Важное значение придается развитию у школьников умений говорить грамотно и достаточно внятно, реализуя произносительные возможности.

При характеристике системы работы по развитию слухового восприятия у глухих обучающихся используются определенные термины, раскрывающие ее особенности:

- слуховой словарь – это речевой материал, т.е. слова, словосочетания и фразы, который воспринимается учащимися на слух в процессе специальной слуховой тренировки;
- речевой материал, знакомый по звучанию, - это материал, неоднократно воспринимающийся учащимися в различных модальностях: слухо-зрительно и на слух;
- речевой материал, незнакомый по звучанию, - это материал, предъявляющийся школьникам сразу на слух, без предварительного слухозрительного восприятия;
- различие - восприятие на слух речевого материала, знакомого по звучанию; осуществляется в ситуации ограниченного наглядного выбора при использовании предметов, картинок, табличек с написанным речевым материалом и др.;
- опознавание - восприятие на слух речевого материала, знакомого по звучанию вне ситуации наглядного выбора;
- распознавание – восприятие на слух речевого материала, который не использовался в процессе слуховой тренировки, т. е. незнакомого учащемуся по звучанию; осуществляется вне ситуации наглядного выбора.

Речевой материал, используемый в работе по развитию речевого слуха у глухих обучающихся, включает фразы, слова и словосочетания, а также небольшие по объему тексты диалогического и монологического характера по следующим темам: «В классе (лексика по организации учебной деятельности, коммуникации в процессе учебной деятельности)», «Я и моя семья», «Завтракаем, обедаем, ужинаем», «Здоровье», «Каникулы», «Времена года», «Мои друзья», «Школьная жизнь», «Спорт», «В гостях», «Речевой этикет (знакомство, приветствия, прощание и другие)», «Тематическая и терминологическая лексика общеобразовательных дисциплин» и другие. В процессе обучения в начальных классах темы, в большинстве случаев, повторяются при расширении лексического состава речевого материала, усложнении грамматических и синтаксических конструкций, увеличении объема текстов с учетом уровня общего и слухоречевого развития каждого обучающегося.

При подборе речевого материала учитывается, прежде всего, его знакомость и необходимость детям для устной коммуникации на уроках, занятиях, во внеурочное время. В первоначальный период обучения детей, у которых речевой слух в дошкольном возрасте практически не был развит, отбор речевого материала осуществляется, в том числе, с опорой на

фонетический принцип: используются слова, словосочетания и короткие фразы, резко отличающиеся по слогоритмической структуре (типа, мяч - ручка – карандаш). На одном занятии в процессе работы по развитию восприятия устной речи используется речевой материал не менее чем из двух тем.

Обучение произношению направлено на развитие внятной, членораздельной речи, приближающейся к естественному звучанию. Развитие у глухих внятной, достаточно естественной речи необходимо для осуществления устной коммуникации с окружающими. Достижение максимальной членораздельности речи, отображающей фонетическую систему языка, важно для реализации роли устной речи как инструмента мышления.

В процессе обучения произношению реализуются аналитико-синтетический, концентрический, полисенсорный метод.

Большое значение придается выработке у учащихся соответствующих слуховых дифференцировок при использовании звукоусиливающей аппаратуры. В процессе обучения произношению применяются специальные компьютерные программы, визуальные приборы, при необходимости применяются вибротактильные устройства.

В ходе всего образовательно-коррекционного процесса используется фонетическая ритмика – методический прием обучения произношению, базирующийся на взаимодействии речедвижений, развивающегося слухового восприятия и различных движений тела, рук, ног, соответствующих по характеру отрабатываемому элементу речи и способствующих достижению планируемых результатов.

Содержание специального обучения произношению включает *ряд разделов:*

1. Формирование у обучающихся умений правильно пользоваться речевым дыханием, воспроизводить слитно на одном выдохе слова и короткие фразы, членить фразы на синтагмы;

2. Формирование и развитие умений пользоваться голосом нормальной высоты и силы, без грубых отклонений от нормального тембра, развитие модуляций голоса по силе и высоте;

3. Развитие навыков правильного воспроизведения звукового состава речи и ее ритмико-интонационной структуры, слов и фраз.

В процессе обучения на каждом занятии используются разные виды речевой деятельности, от менее самостоятельных – подражание, чтение, к более самостоятельным – называние картинок, рядовая речь, ответы на вопросы, самостоятельная речь, и различные виды работы, способствующие развитию у детей интереса и высокой работоспособности на занятии.

Важное значение придается формированию у обучающихся самоконтроля произносительной стороны речи.

У детей развивается естественная манера речи, умение пользоваться при передаче речевой информации соответствующими неречевыми средствами – выражением лица, позой, естественными жестами.

Система работы по развитию произносительной стороны речи у глухих школьников предполагает *поэтапное обучение произношению*.

На первоначальном этапе формирование звукового состава речи осуществляется на основе концентрического метода при использовании сокращенной системы фонем. Для учеников с невнятной речью в дополнении к сокращенной системе фонем возможно использование следующих замен: замена звуков *ш, ж, ч, щ* лабиализованным *с*, замена звука *р* звуком *л*, звука *к* звуком *т*, замена *х* звуком.

Второй этап предполагает автоматизацию и совершенствование у учеников произносительных навыков. Предусматривается совершенствование ранее приобретенных произносительных навыков, коррекция недостатков произношения, а также формирование ряда новых навыков. В этот же период глухие школьники усваивают определенные знания по фонетике, орфоэпии, овладевают необходимой терминологией, связанной с процессом формирования устной речи. У них активно формируются навыки самоконтроля, повышается сознательность при овладении произносительной стороной речи.

В процессе формирования произносительной стороны речи допускается, что сроки усвоения глухими школьниками звукового состава речи зависят от индивидуальных особенностей учащихся.

При этом на всех годах обучения реализуются единые требования:

- к воспроизведению слов - слитно, в нормальном темпе или приближающемся к нормальному, с ударением, при воспроизведении звукового состава точно или приближенно с использованием регламентированных замен, соблюдении орфоэпических норм,

- к воспроизведению фраз - слитно, в нормальном темпе или приближающемся к нормальному, выделяя логическое и синтагматическое ударение, передавая в речи мелодический контур фраз.

При воспроизведении слов и фраз обучающиеся систематически побуждаются к максимальной реализации произносительных возможностей.

В процессе обучения произношению реализуется индивидуально-дифференцированный подход. Планирование работы над произношением каждого обучающегося осуществляется с учетом фактического состояния его произносительной стороны речи, особенностей психофизического и слухоречевого развития.

Речевой материал для специальной работы по формированию произносительной стороны устной речи учащихся включает слова, словосочетания, фразы, а также слоги, слогосочетания и звуки. В процессе обучения используются короткие тексты диалогического и

монологического характера, стихотворения. Речевой материал отбирается с учетом знакомости детям и необходимости им в общении в различных видах учебной и внеурочной деятельности, соответствия фонетической задачи занятия.

4.3. Развитие слухового восприятия и техника речи глухих обучающихся (фронтальные занятия)

На фронтальных занятиях по Развитию слухового восприятия и технике речи у глухих обучающихся развиваются навыки социокультурной адаптации, регуляции поведения, адекватного взаимодействия в социуме за счет получения более полной информации об окружающей среде при ориентации в социально значимых неречевых звучаниях окружающего мира, совершенствования навыков устной коммуникации. У них расширяются познавательные интересы в связи с получением более полной информации об окружающей среде, формируется готовность применять приобретенный опыт в восприятии неречевых звуков окружающего мира и навыки устной коммуникации при реализации различных проектов для организации учебной деятельности и содержательного культурного досуга, в том числе совместно со слышащими сверстниками. Дети овладевают базовыми сенсорными способностями, необходимыми для более полноценного развития речевого слуха, восприятия неречевых звучаний, музыки. У них развивается:

- восприятие различных звучаний музыкальных инструментов или игрушек - барабана, дудки, гармошки, свистка, металлофона, бубна, ксилофона, маракасов, треугольника, румб;

- восприятие неречевых звучаний окружающего мира - бытовых шумов, шумов, связанных с проявлениями физиологического и эмоционального состояния человека, городских шумов, голосов животных и птиц, шумов связанных с явлениями природы, различение и опознавание разговора и пения, мужского и женского голоса.

Наряду с традиционными музыкальными инструментами для обогащения сенсорной сферы учеников могут применяться «Звучащие чаши», включающие молоточек и подушечку, «Большой и малый гонги», передающие целую гамму звуков разнообразных по высоте и глубине звучания, шумовые инструменты «Океан», «Дождь», «Ливень», имитирующие различные звуки природы, от легкого прибоя до девятибального шторма и от «грибного» дождичка до тропического ливня, «Тамбурины», имеющие десятки возможных способов звукоизвлечения, «Африканские ксилофоны» и другие. В процессе обучения восприятию неречевых звучаний ученики сначала различают и опознают на слух резко противопоставленные звучания, а затем более близкие. При этом выбор звучаний постепенно расширяется, сначала при выборе из двух, затем – трех и дальше в зависимости от возможностей обучающихся.

Важное значение на занятиях придается развитию слухозрительного и слухового восприятия устной речи, ее произносительной стороны. У глухих детей целенаправленно развиваются мотивы овладения устной речью, достижения высоких результатов в области ее восприятия и воспроизведения, активной устной коммуникации, постоянного пользования индивидуальными слуховыми аппаратами, стремления реализовывать сформированные умения и навыки в процессе устной коммуникации в урочное, внеурочное и внешкольное время.

На фронтальных занятиях по Развитию слухового восприятия и технике речи реализуются три направления работы:

- формирование у обучающихся базовых способностей, необходимых для слухового восприятия: умений вычленять разнообразные звуковые сигналы, наличие устойчивой двигательной реакции на неречевые и речевые стимулы, и дифференцировать их по длительности, интенсивности, высоте и тембру при использовании элементарных музыкальных инструментов или игрушек;
- развитие восприятия социально значимых неречевых звучаний окружающего мира - уличных сигналов и шумов, бытовых шумов, голосов птиц и животных и других;
- развитие восприятия и воспроизведения устной речи.

Обучение проводится при пользовании детьми индивидуальными слуховыми аппаратами, в том числе, в условиях индукционной петли или аппаратуры, использующей радиоприемник или инфракрасное излучение.

Содержание занятий должно быть доступно всем учащимся класса. При планировании и организации работы необходимо знать, какие звучания элементарных музыкальных инструментов, игрушек ощущает каждый ученик класса и на каком расстоянии, а также какие звучания окружающего мира в аудиозаписи и на каком расстоянии воспринимает каждый ученик.

На данных занятиях развитие речевого слуха, слухозрительного восприятия речи, обучение произношению строится на основе преемственности с индивидуальными занятиями. При этом первичные произносительные умения у детей формируются на индивидуальных занятиях, а их закрепление осуществляется как на индивидуальных занятиях, так и на фронтальных занятиях. Это предполагает обязательное совместное планирование специальной коррекционной работы по закреплению произносительных умений и навыков, реализацию единых требований к устной речи обучающихся.

Особое внимание уделяется работе над ритмико-интонационной структурой речи обучающихся. На занятиях создаются условия, способствующие тому, что дети сначала учатся различать и опознавать на слух определенные элементы динамических, темповых, ритмических и высотных соотношений звуков, характер звуковедения при

прослушивании звучаний элементарных музыкальных инструментов или игрушек. Затем воспринимать на слух и воспроизводить соответствующие элементы речевой интонации, совместно со звучанием элементарных музыкальных инструментов и без них. Близость сенсорной основы различных по темпу, интенсивности, характеру звуковедения, высоте и других звучаний элементарных музыкальных инструментов и элементов речевой интонации способствует тому, что развивающиеся у учеников возможности слухового восприятия неречевых звучаний оказывают положительное влияние на развитие у них умений более осознанно вслушиваться в элементы ритмико-интонационные структуры речи, что важно для активизации овладения ими обучающимися.

Речевой материал - слова, словосочетания, фразы, короткие диалоги, чистоговорки, рифмовки, короткие стихотворения, а также слоги, слогосочетания и отдельные звуки, отбирается с учетом знакомости и необходимости детям в общении на уроках и во внеурочное время, а также в соответствии с фонетической задачей занятия, речевой материал специально насыщен закрепляемыми в данный период обучения элементами звуковой и ритмико-интонационной структуры речи.

Мониторинг включает текущий учет освоения учениками содержания обучения, проводится на каждом занятии, и периодический учет освоения содержания данного учебного предмета, который проводится в конце каждой четверти. В содержание периодического учета входит изучение результатов работы по развитию у обучающихся слухового восприятия неречевых звучаний - звучаний элементарных музыкальных инструментов, звуков окружающего мира, а также восприятия и воспроизведения речевого материала, планируемого вместе с учителем индивидуальных занятий.

Учитель фронтальных занятий по развитию слухового восприятия и технике речи в конце каждой четверти составляет отчет о достижении планируемых результатов обучения по всем его направлениям – развитие слухового восприятия с помощью элементарных музыкальных инструментов, развитие восприятия неречевых звучаний окружающего мира, развитие восприятия и воспроизведения устной речи обучающихся, и предоставляет его администрации образовательной организации. Кроме этого учитель принимает участие в ежегодном составлении характеристики слухоречевого развития каждого ученика совместно с учителем индивидуальных занятий и музыкально-ритмических занятий.

4.4. Формирование речевого слуха и произносительной стороны устной речи слабослышащих и позднооглохших обучающихся (индивидуальные занятия)

Основные задачи реализации содержания индивидуальных занятий по Формированию речевого слуха и произносительной стороны устной речи в соответствии с Вариантом 2.2 АООП НОО:

- формирование речевого слуха, создание и развитие на этой базе принципиально новой слухо-зрительной основы восприятия устной речи;
- формирование достаточно внятной, членораздельной речи, приближающейся по звучанию к устной речи слышащих и нормально говорящих людей, умений осуществлять самоконтроль произносительной стороны речи, использовать в речевом общении естественные невербальные средства коммуникации;
- формирование навыков пользования слуховыми аппаратами;
- активизация навыков устной коммуникации, речевого поведения, включая выражение мыслей и чувств в самостоятельных высказываниях при наиболее полной реализации произносительных возможностей, сообщение партнеру о затруднении в восприятии его речи;
- развитие мотивации обучающихся к овладению восприятием и воспроизведением устной речи, реализации сформированных умений в процессе устной коммуникации в различных видах учебной и внешкольной деятельности.

1. Формирование речевого слуха включает:

1. Восприятие на слух с помощью индивидуальных слуховых аппаратов и без них или с помощью кохлеарных имплантов речевого материала - слов, словосочетаний, фраз, текстов разных жанров и стилей, материала обиходно-разговорного характера, связанного с учебной деятельностью и с изучением общеобразовательных предметов.

2. Восприятие на слух с помощью индивидуальных аппаратов текстов, содержащих до 16-18 предложений. Развитие фонематического слуха учащихся, восприятие «тонких» слуховых дифференцировок. Проведение тренировки в восприятии на слух шепотной речи со слабослышащими детьми с первой и второй степенью тугоухости.

3. Восприятие речевого материала на слух в разных условиях:

- в условиях ситуации. В начале обучения подбирается тематически однородный материал, объявляется тема слуховых упражнений, заглавие текста, предьявляется картинка, иллюстрирующая текст, фразы или слова;
- вне ситуации;
- в изолированных от шума помещениях;
- в условиях, близких к естественным.

4. Способы предьявления речевого материала – с голоса учителя, с голоса учащегося, с электронного носителя.

5. Восприятие неречевых звучаний и музыки.

Развитие речевого слуха обучающихся проводится на речевом материале различной степени сложности с использованием разных видов речевой деятельности и с применением различных видов работ: ответы на вопросы, восприятие фразы и подбор нужной картинки, работа по картине, составление или выбор из фразы словосочетаний по схеме, повторение предложения, подсчёт количества слов, дополнение предложений, запоминание слов, повторение в той же последовательности, определение пропущенного слова, нахождение ошибки в предъявленной фразе, запоминание первых букв в словах и составление из них нового слова, составление предложения с данными словами, различение в предложении слов с перемещающимся логическим ударением и воспроизведение их, различение разных предложений по интонации, составление плана рассказа, пересказ частей рассказа или всего рассказа, воспринятого на слух и другие.

2. Формирование произносительной стороны устной речи.

Выработка умения самостоятельно распределять дыхательные паузы, выделяя синтагмы при чтении, при пересказе текста, соблюдать подвижность ударения сообразно изменению формы слова, обнаруживать ошибки в словесном ударении, как в произношении своих товарищей, так и своем собственном и исправлять их.

Выделяют следующие направления и содержание работы в них по формированию произносительной стороны речи.

Речевое дыхание. Произношение слитно, на одном выдохе, ряда слогов, слов, словосочетаний и фраз, выделяя дыхательными паузами необходимые синтагмы по подражанию, по графическому знаку, самостоятельно в знакомых фразах. Правильное выделение синтагм при помощи дыхательных пауз в процессе чтения, при воспроизведении текста, выученного наизусть, в самостоятельной речи.

Голос. Изменение силы голоса в связи со словесным ударением, громкости и высоты собственного голоса по подражанию и произвольно. Изменение высоты и силы голоса в связи с повествовательной и вопросительной интонацией сопряженно и отраженно. Изменение высоты и силы голоса в зависимости от расстояния до собеседника и необходимости соблюдать тишину (громко, тихо, шепотом), в связи с побудительной, повелительной и восклицательной интонацией, в связи с логическим ударением, сопряженно и отраженно. Выделение более громким голосом логического ударения в вопросах и ответах по подражанию и самостоятельно, руководствуясь указанием учителя, подчёркиванием в вопросах и ответах главного слова. Соблюдение логического ударения в диалоге, в текстах, заучиваемых наизусть. Соблюдение подвижности ударения при изменении формы слова (*рука – руки*).

Звуки и их сочетания. Усвоение, закрепление правильного произношения в словах звуков речи и их сочетаний:

- *п, а, м, т, о, в, у, н, с, и, л, э*;
- звукосочетаний *йа (я), йо (ё), йу (ю), йэ (е)* в начальной позиции (*яблоко*) и после гласных (*красная*);
- позиционное смягчение согласных перед гласными *и, э* (*пишет, мел*);
- *к, с, ш; я, е, ю, ё* после разделительных *ь, ь* (*обезьяна, съел*);
- *р, ф, х, б, д*;
- мягкие согласные *т, н, х, п, м, ф* в конце слов (*пить, день*);
- правильное произношение в словах звуков и их сочетаний: *ы, э, ж, г, ц, ч*;
- дифференцированное произношение в слогах и словах звуков: *и-ы, с-ш, с-з, ш-ж, б-п, д-т, ц-с, ч-ш, ц-ч*.
- произношение мягких звуков по подражанию и самостоятельно (*пять, няня, сядь, несёт, пюре*) и так далее.
- дифференцированное произношение звуков, родственных по артикуляции, в ходе их усвоения.

Работа по коррекции усвоенных звуков. Дифференцированное произношение гласных звуков в слова: *а-о, а-э, о-у, э-и, и-ы, и-у*. Дифференцированное произношение согласных звуков, родственных по артикуляции: носовых и ротовых: *м—п, м—б, н—т, в—д, н-д* (и их мягкие пары); слитных и щелевых: *ц—с, ч—ш*; слитных и смычных: *ц—т, ч—т*; свистящих и шипящих: *с-ш, з-ж, с-щ*, глухих и звонких: *ф—в, п—б, т—д, к—г, с—з, ш—ж*; аффрикат: *ц-ч*; звонких и глухих: *б-п, д-т, г-к, з-с, в-ф, ж-ш*, твёрдых и мягких: *ф-фь, п-пь, т-ть* и др.

Слово. Воспроизведение слова по образцу учителя, графическому знаку, ритмов с помощью рисунков, схем. Подбор слов к соответствующим ритмам.

Произношение слов слитно, голосом нормальной высоты, темпа, силы, с соблюдением звукового состава, с использованием допустимых звуковых замен, со стечением согласных, соблюдением словесного ударения, изображением ритма слова и подбор слов по ритмическому контуру. Воспроизведение четырёх-, пятисложных знакомых слов с соблюдением их звукового состава, с выделением словесного ударения и правил орфоэпии, слитное произношение слов со стечением согласных, в одном слове и на стыке предлогов со словами.

Понятие «слог», «ударение». Определение количества слогов в двух-, трех-, четырех-, пятисложных словах, ударного и безударного слога; определение места ударного слога. Разделение звуков речи на гласные и согласные; согласных звуков на звонкие и глухие.

Соблюдение в речи правил орфоэпии, сопряженно и отражённо, по надстрочному знаку: безударный *о* произносится как *а*; звонкие согласные

в конце слов и перед глухими согласными оглушаются; удвоенные согласные произносятся как один долгий; слова *что, чтобы* произносятся как *што, штобы*; *кого, чего* и окончания *-ого, -его* – как *каво, чево, -ова, -ева*; непроизносимые согласные в словах не произносятся (*чувствуют, сонце*); соблюдение в речи правильного произношения следующих звуко сочетаний по надстрочному знаку: *тс—дс* (*детство, Братск*), *стн—здн* (*чесно, поздно*; произношение сочетаний предлогов *в, из, под* с существительными (*в саду, из сада, под стулом*); гласный и после согласных *ш, ж, ц* произносятся как *ы* (*живот*); согласные (кроме *ш, ж, ц*) перед гласными *э, и* произносятся мягко (*перо, писать, Петя*); предлог с существительным типа *с братом, с дедушкой* произносится как *збратом, здедушкой*; звук *г* перед *к, т* произносится как *х* (*лехко*); сочетания *сч, зч, жч* произносятся как *щ* (*щипать*); окончания *-тся, -ться* произносятся как *цца*; свистящие *с, з* употребляются следующим за ним шипящим (*шшил, ижжарил*); соблюдение в речи правильного произношения следующих звуко сочетаний (по надстрочному знаку): *тс-дс* (*детство, Братск*), *стн-здн* (*чесно, позно*).

Фраза. Произношение слов и фраз в темпе, близком к естественному; изменение темпа произношения: говорить быстро, медленно; воспроизведение повествовательной и вопросительной интонации (сопряженно и отражённо). Воспроизведение повествовательной, вопросительной, побудительной и вопросительной интонации при чтении текста. Произношение слов и фраз в темпе, присущем разговорной речи (отраженно и самостоятельно). Воспроизведение всех видов интонации при ведении диалога. Закрепление навыков умеренно беглого темпа речи. Выразительное чтение наизусть стихотворения, отрывка из художественной прозы. Выражение при чтении с помощью интонации своего отношения к прочитанному (стихотворению, отрывку из художественной прозы). Закрепление навыков умеренно беглого темпа речи.

С речевым материалом проводятся следующие виды работ: изолированное произнесение звука; повторение слогов, слов за учителем; чтение слогов, слов; вставка пропущенной буквы в слова, чтение слов; подбор слов на заданный звук; составление словосочетаний, предложений из слов; чтение стихов, текстов; отгадывание загадок, ребусов; называние картинок; ответы на вопросы по картинкам; дополнение словосочетаний и предложений по картинке; работа с подстановочными таблицами; составление рассказа по картинке или серии картин, по опорным словам и другие.

4.5. Развитие слухового восприятия и техника речи слабослышащих и позднооглохших обучающихся (фронтальное занятие)

Основные задачи реализации содержания фронтальных занятий по Развитию слухового восприятия и технике речи в соответствии с Вариантом 2.2 АООП НОО:

- развитие слухового восприятия звучаний музыкальных инструментов или игрушек (барабана, дудки, гармошки, свистка и других): выявление расстояния, на котором отмечается стойкая условная двигательная реакция на доступные звучания; различение и опознавание на слух звучаний музыкальных инструментов или игрушек;

- определение на слух количества звуков, продолжительности их звучания, характера звуковедения, темпа, громкости, ритмов, высоты звучания;

- использование возможностей слухового восприятия звучаний музыкальных инструментов или игрушек в работе над просодическими компонентами речи (темпом, ритмом, паузацией, словесным и фразовым ударениями, интонацией);

- развитие слухозрительного и слухового восприятия устной речи, достаточно внятного и естественного воспроизведения речевого материала при реализации произносительных возможностей;

- развитие слухового восприятия неречевых звучаний окружающего мира: социально значимых бытовых и городских шумов; голосов животных и птиц; шумов связанных с явлениями природы, шумов, связанных с проявлениями физиологического и эмоционального состояния человека; разговора и пения; мужского и женского голоса;

- развитие стремления и умений применять приобретенный опыт в восприятии неречевых звуков окружающего мира и устной коммуникации в учебной и внеурочной деятельности, в том числе, совместной со слышащими детьми и взрослыми;

- формирование и коррекция произносительной стороны речи, обучение навыкам самоконтроля произношения и их использованию в повседневной коммуникации;

- развитие психофизиологических механизмов, лежащих в основе устной речи: формирование оптимального для речи типа физиологического дыхания, речевого дыхания, голосообразования, артикуляторной моторики, чувства ритма, слухового восприятия, функций фонематической системы;

- обучение нормативному компенсированному произношению всех звуков русского языка с учетом системной связи между фонемами русского языка, их артикуляторной и акустической характеристики, характера дефекта (параллельно с развитием операций языкового анализа и синтеза на уровне предложения и слова);

- коррекция нарушений звукослоговой структуры слова.

1. Развитие слухового восприятия.

Развитие слухового восприятия речевых и неречевых звучаний, музыки, ритмико-интонационной структуры звучащей речи, различных шумов, формированию навыков практической ориентации в звучащем мире.

Восприятие слухозрительно и на слух, с индивидуальными слуховыми аппаратами и без них, с кохлеарными имплантами, знакомого и необходимого в общении на уроках и во внеурочное время речевого материала - фраз, слов, словосочетаний; восприятие и воспроизведение текстов диалогического и монологического характера, отражающих типичные ситуации общения в учебной и внеурочной деятельности.

Восприятие речи с помощью звукоусиливающей аппаратуры стационарного типа, индивидуальных аппаратов, кохлеарных имплантов. Восприятие шепотной речи (со слабослышащими первой и второй степени) на слух без аппарата.

Восприятие на слух небольших текстов, содержание которых близко личному опыту и наблюдениям учащихся; понимание содержания текста и выделение его главной мысли. Восприятие на слух фраз, содержащих незнакомые слова, словосочетания; восприятие на слух текстов с незнакомыми по значению словами, разъясняемыми контекстом. Восприятие на слух информации по радио, телевидению.

Произнесение отработанного речевого материала голосом нормальной высоты, силы и тембра, в нормальном темпе, достаточно внятно и естественно, эмоционально, реализуя сформированные навыки воспроизведения звуковой и ритмико-интонационной структуры речи, используя естественные невербальные средства коммуникации - мимику лица, позу, пластику, соблюдая речевой этикет; осуществление самоконтроля произносительной стороны речи, знание орфоэпических правил, их соблюдение в речи, реализация в самостоятельной речи сформированных речевых навыков.

Неречевой материал содержит разные по звучанию акустические звуки: на начальных этапах обучения это контрастные звучания (высокочастотные - низкочастотные); на последующих этапах обучения - близкие в частотном диапазоне. Подбор неречевых звучаний, также как и речевых, производится по темам «Звуки природы», «Транспорт», «Дикие животные», «Домашние животные», «Музыкальные игрушки», «Перелётные птицы», «Зимующие птицы», «Насекомые», «Морские обитатели». «Животные Южных стран», «Бытовые шумы» и другим.

Применение приобретенного опыта в восприятии неречевых звуков окружающего мира и навыках устной коммуникации в учебной и различных видах внеурочной деятельности, в том числе совместной со слышащими детьми и взрослыми.

Восприятие и различение на слух музыки. Формирование первоначальных знаний о музыке; опыта хорового исполнительства во

время речитативного пения; формирование первичных знаний о композиторах.

2. Техника речи. Выработка умения самостоятельно распределять дыхательные паузы, выделяя синтагмы при чтении, при пересказе текста, соблюдать подвижность ударения сообразно изменению формы слова. Формирование произносительной стороны речи. Отработка правильного произношение в словах звуков речи и их сочетаний, дифференцированное произношение звуков в слогах и словах, дифференцированное произношение звуков, родственных по артикуляции, в ходе их усвоения.

ТЕМА 5. УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ РЕЧИ

Проблема эффективности процесса обучения и воспитания является одной из важнейших задач теории и практики обучения и воспитания. По мнению разных авторов, положительное решение этого вопроса зависит от многих факторов, в частности от планирования любой формы организации учебной, внеучебной деятельности, от подготовки учителя и учащихся, от способов активизации деятельности учащихся, от самостоятельной работы учащихся как на уроке, так и до него, от избранной формы организации учебной деятельности - урок, групповая форма или индивидуальное занятие.

Эффективность процесса зависит и от специфики самого учебного предмета. В частности, индивидуальное занятие по развитию слухового восприятия предъявляет ряд требований к учителю и ученику, без которых эффективность занятия не может быть достигнута. Выделим некоторые из них.

5.1. Учет состояния слуховой функции

Состояние слухового восприятия учащихся в пределах одной категории различно. Зависит это от степени сохранности слуха, умения пользоваться своим слухом, выработки слухового внимания, выработки слухового самоконтроля за речью. На восприятие речи на слух оказывают влияние уровень развития речи, встречная речевая активность, сложность речевых конструкций, возрастные и индивидуальные особенности учащихся. Все названные особенности свидетельствуют о функциональных изменениях слухового анализатора.

Восприятие речи на слух зависит от характера патологического процесса. К примеру, в обычных условиях нарастание громкости звука идет параллельно нарастанию интенсивности звука, т.е. ученик звук воспринимает настолько громко, насколько увеличивается его интенсивность. При нарушении звуковоспринимающего отдела органа

слуха - волосковых клеток кортиева органа - нарастание интенсивности звука превышает громкость подаваемого звука. Значит, нарастание интенсивности звука и громкости воспринимаемого звука идет непропорциональным путем. Это явление называется феноменом ускоренного нарастания громкости (ФУНГ, по терминологии В.Г. Ермолаева).

Учителю важно знать и учитывать это явление при использовании звукоусиливающей аппаратуры. Лев Владимирович Нейман считал, что интенсивность звуков, доставляемых звукоусиливающей аппаратурой к патологическому уху ребенка на практике, как правило, оказывается не минимальной, а максимальной. Важно учитывать это явление особо при использовании моноауральных телефонов, когда отсутствует регулировка громкости на каждое ухо в отдельности. Зная, что у ученика отмечается поражение слуха звуковоспринимающего характера, учитель должен определить, не наблюдается ли у него явления ускоренного нарастания громкости. В том случае, если явление ускоренного нарастания громкости налицо, учителю необходимо осуществлять индивидуальный подход в работе с звукоусиливающей аппаратурой: определить оптимальные пороги интенсивности звука, следить за громкостью собственной речи и речи учащихся, отключать аппарат ребенка, когда используются интенсивные звуки.

Важным препятствием для восприятия речи даже с помощью звукоусиливающей аппаратуры является узость динамического диапазона. Так, у слышащих людей динамический диапазон равен примерно 100-110 дБ, у слабослышащих - от 30-50 дБ, у глухих – 10-15 дБ. При этом пороги дискомфорта у всех одинаковы и находятся в пределах 120-130 дБ. Поэтому любое усиление звука за пределами установленного порога восприятия речи должно строго контролироваться, чтобы у учащихся не возникало болевого ощущения и, как следствие этого, притупления слуховой чувствительности, негативного отношения к пользованию слуховыми аппаратами, звукоусиливающей аппаратурой коллективного пользования. У учащихся с пониженным слухом пороги восприятия речи находятся близко к порогам дискомфорта. Исследования показали, что у одних детей болевое ощущение возникает при небольшом надпороговом усилении звука, у других оно отсутствует даже при максимальном усилении. Причем, как показали исследования Л.В. Неймана, пороги восприятия речи изменялись под воздействием слуховых тренировок в большей или меньшей степени. Подобные результаты отмечены как при тональной, так и при речевой аудиометрии. По данным Елены Петровны Кузьмичевой, успех распознавания речи находится в прямой зависимости от тонального слуха.

Зная состояние слуха учащихся, учитывая индивидуальные особенности их слуховой функции, характер патологического процесса в

ухе, учитель может строить свою работу так, чтобы активизировать потенциальные возможности детей с нарушениями слуха.

5.2. Дозировка слуховой нагрузки

Дозировка звуковой нагрузки на слух у детей с нарушением слуха тесно связана с постепенным нарастанием трудности предъявляемого речевого материала, его объемом и сложностью речевых конструкций, предлагаемых для восприятия на слух. Начинать работу нужно с различения неречевых звучаний, а затем переходить к различению речи. Поэтому при различении на слух неречевых звуков первоначально используются два-три звука с постепенным наращиванием их количества и сопоставлением с ранее усвоенными звуками.

При различении речи работа начинается с двух- и трехсложных слов, которые распознаются легче, чем односложные и четырехсложные слова. Различение фраз целесообразно начинать с таких, которые состоят из двух-трех слов, с постепенным увеличением количества слов в предложении. Однако предложения, состоящие из шести-семи слов, уже вызывают затруднения в восприятии речи. К различению таких предложений следует подходить постепенно, опираясь на доминирующие признаки, которые помогут распознаванию: количество слов в предложении, наличие воспринимаемых звуков на слух.

К дозировке звуковой нагрузки на слух имеет непосредственное отношение режим усиления. Как правило, он определяется эмпирически: учитель называет ряд знакомых для учащихся слов в произвольном порядке, 1-2 фразы, состоящие из 2-3 слов, учащиеся регулируют интенсивность звучания речи и запоминают, а учитель записывает результат. Существует методика определения режима усиления, которая заключается в следующем. Учащимся предлагается три группы слов, подобранных по принципам, названным в методиках исследования слуха. После установки регулятора громкости на отметку, ранее записанную учителем, предлагается для различения первая группа слов. Если ребенок не слышит, то интенсивность увеличивается регулятором громкости, и различают сначала первую, а затем вторую группу слов. В том случае, если ученик снова не слышит группу слов, интенсивность речи опять увеличивается с помощью регулятора громкости и различается сначала вторая, а затем третья группа слов. После этого различают все три группы слов. Затем усиление снижается на одну единицу. Это и будет оптимальным режимом усиления. Сначала устанавливается режим усиления на хуже слышащее ухо, затем на лучше слышащее ухо. Оптимальный режим усиления находится под постоянным контролем учителя на всем протяжении срока обучения. Режим усиления не может быть постоянным. Он меняется в зависимости от расстояния до рта говорящего, в зависимости от состояния здоровья, обострения

хронических заболеваний, от настроения учащихся, то есть от состояния психологического комфорта или дискомфорта, от погоды и других факторов. Однако выявленный оптимальный режим усиления будет служить ориентиром для работы с учеником.

Дозировка звуковой нагрузки тесно связана с такими психическими явлениями, как адаптация и утомление. Под воздействием звуковых раздражителей на орган слуха происходит функциональное изменение слуховой чувствительности в виде ее повышения или понижения. Это явление носит временный характер. После прекращения воздействия звука чувствительность органа слуха восстанавливается. *Такое временное снижение слуха называется адаптацией, приспособлением.* Это защитно-приспособительная реакция организма предохраняет нервные элементы слухового анализатора от истощения, от воздействия сильного раздражителя. Например, в школе восстановление слуховой чувствительности происходит в первые несколько минут после перемены, после смены неречевых звуков на речь, после перехода от громких звуков к менее громким, и так далее.

При интенсивном и длительном раздражении органа слуха может возникнуть *утомление*. Оно характеризуется значительным понижением слуховой чувствительности в результате частого и длительного перенапряжения, в виде использования звуков большой мощности, использования речевого материала, не соответствующего уровню развития речи ребенка, в конце учебного года и так далее. Под утомлением понимается снижение работоспособности как слухового анализатора, так и всего организма в целом, возникшее в результате перегрузки слухового анализатора. К признакам утомления можно отнести частую зевоту, снижение внимания, отказ от продолжения занятий, рассеянность, беспокойство, стремление снизить интенсивность звука, отказ от работы со звукоусиливающей аппаратурой. Исчезновение признаков утомления происходит в течение нескольких часов и даже дней. Длительные перегрузки слухового анализатора могут вызвать стойкое переутомление.

Утомление нельзя путать с адаптацией. У них разные механизмы, формы проявления и периоды восстановления прежних функций органа слуха и организма в целом. Таким образом, правильная дозировка звукового материала будет способствовать развитию слухового восприятия речи.

5.3. Использование звукоусиливающей аппаратуры

Одним из условий эффективной работы по развитию слухового восприятия является использование звукоусиливающей аппаратуры. Поэтому в школах и других общеобразовательных учреждениях используются звукоусиливающие приборы различного назначения, для коллективной, фронтальной, групповой, индивидуальной работы.

Об особенностях и правилах использования звукоусиливающей аппаратуры мы говорили в Теме 2.

5.4. Использование разных видов восприятия речи

Процесс восприятия устной речи детьми с нарушенным слухом тесно связан со слухо-зрительным и слуховым различением речи. Причем под слуховым различением понимается как восприятие с звукоусиливающей аппаратурой, так и без нее.

Значение зрительного анализатора в жизнедеятельности людей с нормальным слухом общеизвестно. Исследования К.П. Каплинской доказали, что, чем хуже слух, тем выше эффективность зрительного анализатора. Так, слабослышащие дети первой степени речевой материал, такой как слова, фразы, словесное и логическое ударение и интонацию, воспринимали с помощью зрения хуже, чем слабослышащие дети второй степени, и, наоборот, слабослышащие дети первой степени лучше воспринимали материал на слух, чем слабослышащие дети второй степени.

По мере снижения слуха все большее влияние на восприятие речи оказывает зрительный анализатор. Это положение находит подтверждение при выявлении возможности участия зрительного анализатора в комплексном слухо-зрительном восприятии. Сравнение слухо-зрительного восприятия речевого материала со слуховым восприятием позволяет выяснить, что доля зрительного восприятия увеличивается по мере снижения слуха.

Слухо-зрительное восприятие - это путь, который расширяет сферу общения людей с нарушенным слухом с окружающими людьми. На основе слухо-зрительного восприятия речи строится учебный процесс в школах глухих и слабослышащих. Бисенсорное восприятие с помощью звукоусиливающей аппаратуры дает более высокие результаты по сравнению с моносенсорным восприятием на слух или по чтению с губ. Совместная деятельность двух анализаторов повышает эффективность восприятия речи.

Поэтому важно создать соотношение между слуховым и зрительным восприятием у детей с нарушенным слухом приблизительно такое же, как у детей с нормальным слухом. Этого можно добиться в результате использования звукоусиливающей аппаратуры и специальных упражнений, направленных на совершенствование восприятия речи по чтению с губ.

В процессе работы по развитию слухового восприятия используется и слуховое и слухо-зрительное восприятие. Использование того или другого вида восприятия речи зависит от формы организации работы.

На общеобразовательных уроках основным видом восприятия речи является слухо-зрительное. Почти весь урок в школах глухих и слабослышащих идет с опорой на слухо-зрительное восприятие. Правда,

рекомендуется в течение урока отводить несколько минут на восприятие речевого материала на слух. Эти упражнения направлены на усиление слухового компонента в комплексном слухо-зрительном восприятии речи. Как правило, на слух предъявляются фразы, часто повторяющиеся на уроках и связанные с организационной деятельностью учащихся на уроке. Примерно такое же соотношение между слуховым и слухо-зрительным восприятием речи рекомендуется соблюдать во внеклассной работе. Воспитатель должен продумать, какая часть материала будет предъявлена для слухо-зрительного и слухового восприятия.

На фронтальной занятии в слуховом кабинете слуховое и слухо-зрительное восприятие находятся примерно в равном соотношении. Последовательное предъявление материала для различения сначала на слухо-зрительной, а затем на слуховой основе обеспечивает более эффективный процесс формирования слуховых представлений. Зрительный анализатор помогает удержать в памяти графический образ слова, оно написано на доске, слуховой - способствует удержанию в памяти слухового образа слова, слово запоминается, кинестетический - закрепляет образ слова в произношении, слово произносится. ~~Сниженный слух учащихся требует опоры на зрительный анализатор.~~ Слухо-зрительное восприятие в этом случае выполняет подсобную роль, готовит слуховой анализатор к последующему восприятию речи на слух, т.е. является предпосылкой для различения речи, звуков на слух. Поэтому переход к слухо-зрительному восприятию возможен лишь в том случае, если опора на слухо-зрительное восприятие помогла прочно усвоить дифференциацию неречевых звуков, речевого материала. Такой порядок, слухо-зрительное - слуховое восприятие, является обязательным при знакомстве с новым материалом на фронтальных занятиях, слуховом часе. Соотношение в развитии слухо-зрительного и слухового восприятия сохраняется на музыкально-ритмическом занятии. Однако здесь не существует четкого разграничения, что новый материал всегда предъявляется слухо-зрительно, так как условия проведения музыкально-ритмического занятия не позволяют четко структурировать этот процесс. На музыкально-ритмическом занятии часть материала предъявляется слухо-зрительно, часть - на слух без четкой последовательности одного компонента за другим. Часто занятие начинается со слухового компонента. Затем продолжается работа с опорой на слухо-зрительное восприятие. Но оба вида восприятия в результате использования специфических приемов и средств получают развитие в той или иной мере.

Несколько иное соотношение между названными компонентами восприятия речи наблюдается на индивидуальных и групповых занятиях. В школах глухих и слабослышащих применение этих компонентов зависит от части занятия: первая часть - произношение, где основным видом восприятия речи является слухо-зрительное; вторая часть - развитие

слухового восприятия речи, поэтому основным видом восприятия должно стать слуховое. Однако в зависимости от слуха учащихся, их индивидуальных особенностей, сложности речевого материала используются различные приемы формирования речевого слуха на индивидуальных и групповых занятиях.

В учебном процессе школ глухих и слабослышащих используется восприятие неречевого и речевого материала на слух без звукоусиливающей аппаратуры.

Как показали исследования В.И. Бельтюкова, снятие слухового самоконтроля с применением звукоусиливающей аппаратуры влекло за собой восстановление прежних дефектов произношения, включение аппаратуры помогало устранению этих дефектов. Поэтому особое значение приобретает работа без звукоусиливающей аппаратуры, так как следует учитывать учащихся, особенно слабослышащих и тех глухих, которые могут воспринимать речь ушной раковиной или на небольшом расстоянии, учить пользоваться своим сниженным или остаточным слухом. Поэтому каждый учитель должен знать, каковы слуховые возможности его учеников. В этом случае можно использовать критерии, предложенные В.П. Тимохиным. Если ребенок в речевом диапазоне (500-2500 Гц) различает звуки интенсивностью в 50 дБ, то такой ребенок слышит речь разговорной громкости на расстоянии примерно в 1 м от уха. Слух этого ребенка бесспорно можно использовать на индивидуальных занятиях как при коррекции произношения, так и в тренировке слухового восприятия речи без звукоусиливающей аппаратуры. В то время как на общеобразовательных уроках и при проведении фронтальных занятий эти дети могут не слышать естественной речи учителя без звукоусиливающей аппаратуры, поэтому они нуждаются в её применении. Восприятие звуков в речевом диапазоне интенсивностью в 60 дБ требует расстояния от уха около 60 см, в 70 дБ - около 25 см, в 80 дБ - около уха, в 90 дБ - речь разговорной громкости без звукоусиливающей аппаратуры не воспринимается.

Однако эти критерии носят ориентировочный характер, так как не всегда можно определить возможности слуха детей, используя только тональную аудиограмму. Необходимо учитывать результаты исследования слуха речью и уровень речевого развития учащихся. Поэтому особое значение приобретает работа без звукоусиливающей аппаратуры, так как следует учить детей пользоваться своим сниженным слухом. Таким упражнениям нужно отводить 1-2 мин на индивидуальном занятии. Работа без звукоусиливающей аппаратуры способствует приобщению имеющих слуховых способностей учащихся к восприятию речи. При этом важно сформировать у учащихся представления о естественной речи окружающих людей, так как всякая звукоусиливающая аппаратура вносит определенный процент искажения речи. Рекомендуется вводить

упражнения без звукоусиливающей аппаратуры как в первую, так и во вторую части занятия, то есть при формировании произношения и развитии слухового восприятия. Но при этом ставятся разные задачи: в первой части - отработка произношения без звукоусиливающей аппаратуры, но с опорой на все сохраненные анализаторы, во второй - тренировка в различении речевого материала на слух без звукоусиливающей аппаратуры.

Упражнения по РСВ без звукоусиливающей аппаратуры готовят учащихся к ориентации в окружающей обстановке, на улице, в шумных помещениях и так далее, то есть там, где использование современных индивидуальных аппаратов не всегда пригодно из-за их высокой чувствительности, так как до слуха учащихся будет доводиться избыточное количество звуков, отрицательно влияющих на орган слуха.

Упражнения по РСВ без звукоусиливающей аппаратуры на индивидуальных занятиях в школе слабослышащих в первом отделении начинается со второй четверти первого класса, а во втором отделении - с четвертой четверти второго класса. В школе глухих можно вводить такие упражнения исходя из индивидуальных слуховых возможностей учащихся.

Таким образом, работа без звукоусиливающей аппаратуры на индивидуальных занятиях способствует эффективности усвоения норм произношения, развитию слухового восприятия и ориентации в окружающей обстановке.

5.5. Подбор речевого материала для слухового восприятия

В основу развития слухового восприятия в школах глухих и слабослышащих положена фраза. Именно фраза является основной коммуникативной единицей. В подготовительном классе, ввиду того что дети не владеют речью, для развития слухового восприятия используются слова различной сложности. По мере овладения речью на общеобразовательных уроках, во внеклассное время, в индивидуальное занятие включаются фразы, а затем, в первом классе, включаются тексты. В программах школ глухих и слабослышащих даются типы слов, фраз, текстов, но они отражают не весь объем, а только образцы речевого материала. Опираясь на образцы, учитель сам подбирает материал, исходя из следующих особенностей:

- материал должен быть знаком детям по содержанию с общеобразовательных уроков, то есть такой речевой материал, который не нужно пояснять, иллюстрировать, не требующий дополнительного пояснения;

- речевой материал, подобранный учителем для восприятия на слух, должен соответствовать речевому уровню учащегося. В работе с учащимися на первом году обучения в школе глухих не следует использовать словосочетания типа домашний адрес, лучше предложить

вопрос: Где ты живешь? В школе слабослышащих в первом отделении его можно задать в конце первого года, в начале второго года обучения;

- речевой материал должен быть доступен слуху учащихся по своим физическим характеристикам. Это имеет особое значение для первого года обучения, а также для сохранного, остаточного слуха детей. Так, для глухих детей первой и второй групп по классификации Неймана следует первоначально подбирать слова с низкочастотными звуками, с включением таких гласных, как *а, о, у*. Формантный состав звуков, то есть гласных и согласных типа *м, н, л, р*, в большей мере соответствует объему остаточного слуха этих учащихся. Постепенно, по мере формирования умения воспринимать слова по определенным признакам, можно использовать слова со средне-и высокочастотными звуками речи. В работе со слабослышащими детьми нужно точно придерживаться этой особенности в подборе речевого материала, но материал должен быть большим по объему и использовать его надо в более короткие сроки, постепенно переходя к речевому материалу с различным формантным составом;

- включение новых слов и фраз нужно вводить постепенно. При этом рекомендуется придерживаться трех этапов, предложенных Е.П. Кузьмичевой для глухих детей. На первом этапе предлагается для восприятия речи такой материал, звуковой образ которого детям знаком. Этот материал дети неоднократно воспринимали на слух с помощью звукоусиливающей аппаратуры в классе. Данный речевой материал сначала воспринимается слухо-зрительно, а потом на слух. Например: "Кого сегодня нет в классе? В классе нет Веры" и т.д. На втором этапе в знакомый речевой материал постепенно вводится речевой материал, звуковой образ которого детям незнаком. На этом этапе восприятие речевого материала осуществляется на слух. Например, в предложение «Наступала холодная осень» можно ввести слово дождливая, незнакомое для слуха учащихся. Ввиду того что это слово предлагается среди знакомых, учащиеся поймут его содержание и воспримут на слух в контексте с другими знакомыми словами. На третьем этапе предлагается такой материал, звуковой образ которого детям незнаком. Причем материал сразу предлагается для восприятия на слух. Например, после чтения текста «В библиотеке» можно провести на слух беседу о том, какие книги ребенок читал, какие вызывают интерес, какие он собирается читать и т.д. У учащихся к этому времени уже накопился определенный слуховой словарь, появилось умение прислушиваться к речи. Поэтому они могут успешно справиться с такой работой. Первый этап рассчитан на подготовительный класс, второй — на первый класс, а третий включается со второго полугодия для первого класса и считается ведущим во все последующие годы на индивидуальных занятиях. В школе слабослышащих в сроки включения названных этапов должны быть

внесены коррективы: первый этап занимает, как правило, вторую четверть первого класса; второй этап — второе полугодие первого класса, третий этап начинается с первого полугодия второго класса.

Работая с учащимися на индивидуальных и фронтальных занятиях, учитель должен заранее определить для себя, какую реакцию от ученика можно ожидать. Как правило, ответ может выражаться в виде выполнения действий - показать, подать, выбрать, написать, нарисовать и оформления ответа речью. Например, учитель дает поручение на слух: «Лена, нарисуй дом». Лена рисует дом и сообщает учителю: «Нина Ивановна, я нарисовала дом».

Таким образом, учет названных условий, используемых учителем в работе с детьми, будут способствовать повышению эффективности занятий по развитию слухового восприятия.

ТЕМА 6. ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РАЗВИТИЮ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ

Формы организации учебной деятельности в специальной (коррекционной) школе соответствуют существующим формам в общеобразовательной школе. Отметим три критерия классификации форм организации учебной деятельности: число учащихся; место учебы; продолжительность учебных занятий. Все три критерия значимы для специальной (коррекционной) школы и, в частности, для развития слухового восприятия, которое осуществляется в учебно-воспитательном процессе. Исходя из первого критерия в школах глухих и слабослышащих развитие слухового восприятия осуществляется на общеобразовательных уроках (фронтальных занятиях), групповых и индивидуальных занятиях. Вторым критерий нашел отражение в следующих формах организации учебной деятельности: фронтальное занятие в слуховом кабинете, музыкально-ритмическое занятие в кабинете ритмики, индивидуальное занятие в слуховой кабине, внеклассное занятие. Третий критерий выражается в 45-минутных общеобразовательных уроках, музыкально-ритмических, фронтальных и внеклассных занятиях, в 30-минутных групповых занятиях, в 20-минутных индивидуальных занятиях.

Таким образом, формы организации учебной деятельности в коррекционных школах глухих и слабослышащих не имеют существенных отличий от общепринятых форм и находят наиболее полное отражение в учебно-воспитательном процессе.

6.1. Развитие слухового восприятия на индивидуальном занятии

Индивидуальное занятие – одна из форм развития слухового восприятия речи. Целью работы является усиление слухового компонента

в слухо-зрительном комплексном восприятии речи окружающих людей, овладение средствами общения в условиях сниженного и остаточного слуха.

Индивидуальные занятия проводятся по специально созданной для них программе 3 раза в неделю с каждым учащимся с 1 по 5 класс включительно. Занятия продолжаются 20 минут. Исключением является первый год обучения, где в течение первой четверти нет занятий по развитию слухового восприятия, а проводятся только занятия по произношению и осуществляется обследование учащихся (аудиометрическое, речью, состояние произношения и другое). Современными учебными планами предусматривается на каждый класс школы глухих и слабослышащих по 15 часов индивидуальных занятий, независимо от числа учащихся в нем. В настоящее время численность класса колеблется от 8 до 10 человек. Индивидуальные занятия проводятся по расписанию, составляемому завучем школы. Особенность расписания в том, что занятия должны быть закончены до 16.00 часов. На занятия можно брать детей с фронтальных занятий в слуховом кабинете и с музыкально-ритмических занятий, но, чтобы одни и те же дети не пропускали эти занятия, индивидуальные занятия проводятся по скользящему графику.

Индивидуальные занятия проводятся в специально оборудованном для этой цели помещении - слуховой кабине. При оборудовании кабин целесообразно придерживаться следующих требований:

- уровень посторонних шумов не должен превышать 30дБ;
- размер кабины должен быть не менее два на три метра;
- из мебели в кабине обязательно должны быть стол для учителя и ученика, стол для компьютера и другой аппаратуры, стулья-кресла с изменяющейся высотой;
- в кабине должны быть большое зеркало, расположенное перед столом, классная доска, хорошее освещение и вентиляция;
- в кабине должна быть подборка дидактических материалов: схемы, таблицы, картинки, учебники и другой материал;
- кабина должна быть оборудована компьютером, современной аппаратурой группового пользования, а также аппаратурой визуального назначения и диагностического характера;
- в кабине должны быть приборы, шпатели и зонды, для работы над произношением. Шпатели должны быть разового пользования, а зонды необходимо ежедневно кипятить, придерживаясь медицинских требований.

Учителю-дефектологу необходимо строго соблюдать санитарно-гигиенические требования. Желательно иметь такие кабины для каждого учителя-дефектолога персонально.

В программе индивидуальных занятий школ глухих выделяются следующие разделы:

- различение слов;
- различение слов и фраз, связанных с организацией занятий;
- различение материала с общеобразовательных уроков;
- различение текстов.

В школах для слабослышащих сохраняются те же разделы работы, что и в школе глухих, за исключением раздела Различение слов.

В авторской программе Людмилы Петровны Назаровой выделяются следующие разделы:

- различение речи, связанной с общеобразовательными предметами;
- различение ритмико-интонационной структуры слова;
- различение речи, связанной с развитием мышления и других психических функций;
- различение текстов.

Апробация этой программы в школах глухих и слабослышащих показала, что все разделы развития слухового восприятия вполне приемлемы в тех и других школах. При этом следует осуществлять дифференцированный подход в виде усложнения речевых конструкций, увеличения объема материала и сокращения сроков овладения этим материалом в школе слабослышащих по сравнению со школой глухих.

На индивидуальных занятиях используются различные виды работы, такие как работа с карточками, картинками, макетами, конструктивной картиной и другие, а также различные виды работы с текстами.

Индивидуальное занятие состоит из двух частей: первая часть - формирование произношения, вторая часть - развитие слухового восприятия.

Первая часть проводится, как правило, с опорой на слухо-зрительное восприятие со звукоусиливающей аппаратурой, вторая часть - проводится на слух со звукоусиливающей аппаратурой. Сочетание работы по развитию слухового восприятия и произношению на индивидуальных занятиях диктуется практической целесообразностью. Взаимосвязь двух анализаторов, слухового и речедвигательного, содействует более быстрому усвоению получаемых умений, актуализации этих умений и постепенному переходу умений в навыки.

Рекомендуют следующую структуру индивидуального занятия.

Первая часть - формирование произношения состоит из следующих видов работы:

1. Упражнения для голоса, губ, языка.

Задачей этих упражнений является подготовка артикуляционного аппарата учащихся к произношению определенного речевого материала. Поэтому все упражнения должны быть целенаправленны, то есть иметь непосредственное отношение к теме и цели занятия. Например, для звука

и проводятся следующие упражнения: для губ: собрать в трубочку, распустить; выполняется несколько раз; для языка: образовать чашечку, занести за зубы, выполнить упражнение "кошка лакает молоко"; для дыхания: продуть воздух через трубочку из губ, поддуть пушинки и другие.

Эти упражнения должны быть строго индивидуальны, так как, возможно, что для одного ученика нужны все упражнения, а для другого - только упражнения для губ и языка. При проведении упражнений следует использовать зеркало, рисунки, таблички, схемы с изображением профиля артикуляции звука, положения губ, языка, мягкого нёба, голосовых связок.

2. Упражнения по выработке слуховых дифференцировок.

Задачей упражнений является выяснение возможностей восприятия данного звука на слух, возможностей использования слуха в процессе постановки и коррекции звука. Это дает основание для определения, какой из компонентов в подражании, зрительный, слуховой, тактильно-вибрационный, следует усилить. При выработке слуховых дифференцировок следует использовать слоги, слова и фразы с теми звуками, которые обозначены в теме. Учитель, используя экран, произносит речевой материал с таблички. Ученик, не повторяя его, показывает на соответствующие слоги, слова, фразы. Если ученик делает ошибки, то нужно провести несколько упражнений по различению этого звука слухо-зрительно с помощью звукоусиливающей аппаратуры, затем снова на слух. Однако не следует слишком увлекаться названными упражнениями, так как этот вид работы является не основным, а вспомогательным при постановке данного звука.

3. Работа со схематическим профилем звука.

Задачей этого вида работы является формирование у учащихся зрительного представления о правильном положении органов артикуляции в момент произношения звука с целью осознания расположения органов артикуляции и приведения их в соответствующее положение. Работе с профилями артикуляции звуков уделяется одна-две минуты. Внимание ученика обращается на положение губ, языка, мягкого нёба, голосовых связок. Для этого ученика знакомят предварительно со схематическим профилем артикуляции, условными обозначениями органов артикуляции на схеме. Затем учитель воспроизводит звук перед зеркалом, обращая внимание учащегося на состояние органов артикуляции. Показ сочетается с произношением звука, контролем за выдыхаемой струей воздуха изо рта, носа, контролем за вибрацией голосовых связок с помощью тактильно-вибрационной чувствительности. Только после опоры на все органы чувств ребенка можно предложить ему воспроизвести данный звук. На отработку каждого звука планируется несколько индивидуальных занятий. В работе со схематическим профилем отводится одно-два занятия. В

дальнейшем после усвоения артикуляции этот вид работы можно исключить.

4. Упражнения по выработке артикуляционных дифференцировок.

Задачей этих упражнений является овладение учащимися произношением звука и введением его в речь. Выработка артикуляционных дифференцировок – основной момент индивидуальных занятий, поэтому большая часть времени, отведенного на формирование произношения, должна быть отведена работе над звуком. Эти упражнения требуют от учителя тщательной подготовки и продуманного планирования. Учителю необходимо правильно выбрать способ постановки или коррекции звука, подобрать речевой и наглядный материал. При подборе речевого материала учитель должен опираться на дидактический принцип: переход от легкого к трудному, то есть от прямых слогов *па, то* и обратных *ам, ап*, к стечению согласных звуков *ска, стра* и так далее.

При планировании упражнений следует определить, какие виды речевой деятельности - подражание, чтение, ответы на вопросы, самостоятельная речь - будут использованы на занятии, и правильно составить их последовательность. На первых занятиях по постановке или коррекции звука целесообразно использовать подражание и чтение, в последующем, по мере овладения звуком, можно использовать более сложные виды речевой деятельности: дополнение слов, предложений, ответы на вопросы, составление предложений и т.д.

5. Упражнения по закреплению произношения звуков без опоры на звукоусиливающую аппаратуру.

Задачей этих упражнений является овладение учащимися произношением звука без усиленного слухового самоконтроля. Необходимо закрепить произношение звука в слогах, словах, фразах без звукоусиливающей аппаратуры, с опорой на слуховую и зрительный анализаторы. Закрепление произношения без усиленного слухового самоконтроля проводится после того, как учащийся овладел правильным произношением звука.

Помня, что первая часть индивидуального занятия должна занимать не более десяти минут, нужно правильно определить место и время каждого из названных этапов занятия. Не все вышеназванные этапы обязательны и необходимы на каждом занятии. Включение их в занятие диктуется такими условиями, как целесообразность, непосредственное отношение к теме, индивидуальные особенности ученика, степень овладения произношением звука, этап работы, на котором находится овладение звуком - постановка, автоматизация или дифференциация. На первое занятие по постановке звука следует включить: артикуляционные упражнения для губ, языка, голоса; упражнения по выработке слуховых дифференцировок; работу с профилем; упражнения по выработке

артикуляционных дифференцировок - здесь можно ограничиться произношением по подражанию слогов и слов, чтением слогов, слов и коротких фраз. На следующих занятиях по автоматизации или дифференциации звука можно исключить слуховые дифференцировки, если для учащегося они не представляют затруднений, а также можно исключить работу с профилем при условии, что ученик четко представляет себе положение и работу органов артикуляции. Упражнения для губ и языка по мере усвоения можно заменить упражнениями для голоса, речевой зарядкой. Вместе с тем следует постоянно включать в занятия упражнения в произношении без усиленного слухового контроля. Таким образом, при планировании индивидуального занятия по произношению учитель должен хорошо знать состояние произносительной стороны речи учащегося и его индивидуальные особенности, владеть приемами постановки и коррекции звука, уметь правильно распределить этапы занятия.

Вторая часть индивидуального занятия отводится развитию слухового восприятия и продолжается тоже десять минут. Она проводится с использованием различного вида звукоусиливающей аппаратуры и состоит из следующих этапов работы.

1. Различение материала разговорного характера.

Используется звукоусиливающая аппаратура стационарного назначения, при отсутствии этой аппаратуры используют аппаратуру коллективного пользования. В содержание этого этапа работы может войти следующий материал:

- различение вопросов разговорно-обиходного характера типа: Сколько тебе лет?, Где ты учишься?, В каком городе живешь?;

- различение фраз, связанных с организацией занятий, типа: Напиши пример. Прочитай стихотворение. Скажи ответ;

- различение предложений типа: Девочка решает задачу.

По мере усвоения материала, использованного на занятии, его следует усложнять. Так, усложняется по содержанию материал разговорно-обиходного характера: Расскажи о погоде осенью. Вместо различения фраз, связанных с организацией занятий, включается различение и выполнение поручений, ведение диалогов с учителем, подготовка к ведению диалогов учащихся друг с другом, усложняется по содержанию материал предложений, например: Утром дети одеваются, делают зарядку. Потом они умываются и завтракают.

2. Усвоение нового речевого материала с использованием звукоусиливающей аппаратуры стационарного назначения. Особое место занимает различение предложенных текстов и восприятие заданий к ним. Так как материал текстов является наиболее трудным для восприятия, то к этой работе нужно готовить учащихся постепенно.

3. Закрепление материала, воспринятого на слух с использованием индивидуальной звукоусиливающей аппаратуры. Упражнения с индивидуальной звукоусиливающей аппаратурой включаются уже в первом классе во втором полугодии. Целью этих упражнений является выработка навыка восприятия речи с помощью индивидуальной звукоусиливающей аппаратуры. Для достижения этой цели можно сначала использовать материал, отработанный со звукоусиливающей аппаратурой стационарного назначения на предыдущих занятиях, а затем постепенно включать материал, близкий к теме занятия, употребляя отработанные слова и словосочетания, в другие фразы. Например, после различения речевого материала по тексту «Семья» можно включить слова, словосочетания и вопросы: маленькая сестра, бабушка, мама и папа; как зовут? - в другой контекст: Сколько лет твоей маленькой сестре? Как зовут твою бабушку? Куда ты ходил в воскресенье с мамой и папой? Таким образом, в этот этап занятий необходимо включать упражнения на различение фраз разговорно-бытового характера, связанные с организацией занятий на ведение диалога, на различение предложений, слов и словосочетаний из предложений, отрывков из текстов и др.

4. Различение материала на слух без опоры на звукоусиливающую аппаратуру.

Задачей данных упражнений является тренировка учащихся в восприятии речи на слух без помощи звукоусиливающей аппаратуры. Известно, что учащиеся привыкают к использованию звукоусиливающей аппаратуры и без аппаратуры часто не могут опознать те звуки речи, слова, фразы, которые они хорошо различали с аппаратурой. Кроме того, всякая звукоусиливающая аппаратура в определенной мере искажает речь. Поэтому целесообразно включать упражнения на различение речевого материала на слух без опоры на звукоусиливающую аппаратуру. При планировании этого этапа занятия сначала включается материал, отработанный ранее, но в меньшем объеме, а затем отработанные слова и словосочетания в новых фразах.

Это не значит, что все названные разделы работы обязательно должны быть включены в занятие. Важно, чтобы была предусмотрена как работа со звукоусиливающей аппаратурой коллективного или индивидуального назначения, так и работа без аппаратуры.

В занятие могут быть включены один-два раздела из программы в зависимости от темы, объема материала и индивидуальных особенностей учащегося.

6.2. Развитие слухового восприятия на групповом занятии

Групповое занятие - это форма организации слуховой деятельности в процессе развития слухового восприятия в шестых-двенадцатых классах школ глухих и слабослышащих. Однако проведение групповых занятий

является рекомендацией, а не обязательной формой организации работы по развитию слухового восприятия. Можно по-прежнему проводить индивидуальные занятия, если этого требуют индивидуальные особенности ученика, уровень овладения материалом. В то же время в этих классах целесообразно изменить форму организации учебной деятельности по разным причинам: повысить интерес к развитию слухового восприятия, интенсивнее включать такие виды речевой деятельности, как диалог, монолог; развивать речевое общение между учителем и учащимися и друг с другом.

Задачей групповых занятий является усиление слухового компонента в комплексном слухо-зрительном восприятии речи с индивидуальной звукоусиливающей аппаратурой в учебном и воспитательном процессах с целью организации общения с окружающими людьми как условия адаптации незлышащих и слабослышащих людей в среде слышащих.

Количество часов, отведенных по классам в названных школах, регулируется программами. Это количество часов может быть изменено в соответствии с региональным и школьным компонентами стандарта образования. Группы комплектуются в зависимости от следующих условий:

- по возрастным признакам. Так, в шестых, седьмых, восьмых классах, как правило, группы состоят из двух-трёх человек, а в девярых - двенадцатых классах - из трёх-четырёх человек;
- по уровню остаточного или сохраненного слуха. В группы подбираются учащиеся с приблизительно одинаковым состоянием слуха;
- по уровню произношения;
- по уровню развития речи: оптимальный, сниженный, ограниченный, резко ограниченный и их наиболее близкие сочетания;
- по уровню обучаемости и обученности;
- по общему развитию учащихся.

Занятия проводятся, как правило, не реже 2 раз в неделю продолжительностью 30 минут, так как в занятии участвуют несколько учащихся одновременно. При этом в группах со слабыми учащимися количество занятий можно увеличить до трёх-четырёх раз в неделю. Содержание работы определяется программой. В процессе работы используются тексты, адаптированные и неадаптированные статьи из газет, журналов, книг. В ходе занятий используются различные речевые единицы: предложение, словосочетание, слово, слог, звук.

Особенностью групповых занятий является то, что необходимо обеспечить активное участие всех учащихся группы в работе по развитию слухового восприятия. Для этого организуется диалог в таких формах общения, как учитель - учащиеся, учащиеся - учитель, ученик - ученик. Поэтому используются текст, прочитанный в классе, материал с общеобразовательного урока. Можно предложить задавать вопросы

учителю, затем ученикам задать по одному-два вопроса друг другу. Другой особенностью является отбор речевого материала для группы исходя из их индивидуальных и типологических особенностей. Для более сильной группы подбирается речевой материал, текст или статья, большего объема и с более сложными речевыми конструкциями, для другой группы – несколько облегченный материал как по объему, так и по речевым конструкциям. Поэтому одну и ту же статью или текст из книги нужно адаптировать в зависимости от групповых особенностей детей. Следующей особенностью является использование приема «вытягивание расстояния», особенно в школе для слабослышащих детей. Сначала материал различается с рабочего расстояния, а затем с резервного, то есть отодвигаясь от микрофона на оптимальное расстояние, для каждого ученика индивидуальное. При этом можно рекомендовать самим учащимся определять оптимальное расстояние до собеседника с целью усиления собственного голоса в общении с детьми, учителем.

На групповом занятии, как и на индивидуальном, используется догадка, ситуация, контекст, которыми следует учить пользоваться учащимся. Для этого нужно заранее продумать, какие ситуации создать на занятии, какие вопросы задать, чтобы ученики, опираясь на контекст, могли догадаться и правильно ответить на вопрос.

В процессе групповых занятий нужно учить детей воспринимать речь не только учителя и учеников, но и других людей, таких как воспитателя, повара, нянечки и других. С этой целью можно успешно использовать магнитофонные записи и другие виды записи речи знакомых, родных и близких детям людей. Как для глухих, так и для слабослышащих учащихся целесообразно использовать в групповых занятиях различение не только таких речевых единиц, как фраза, но и более мелких, как слоги или звуки. Для этого можно подбирать слова, близкие по звучанию, отличающиеся слогом, звуком, например *рама - мама, сор - сон*, а для слабослышащих первого отделения - слова с меньшей противопоставленностью типа: *точка, бочка, кочка, мочка, дочка, ночка, лень-лень*. Основным видом восприятия речи в школах глухих и слабослышащих может быть слуховое. Зрительное восприятие используется в зависимости от индивидуальных особенностей детей, от особенностей речевого материала, в виде помощи и в других случаях. Проведение группового занятия не исключает проведение индивидуального занятия, особенно с теми детьми, у которых сохраняются дефекты произношения. Поэтому нужно предусмотреть с ними проведение индивидуальных занятий по формированию и коррекции произношения. Как и индивидуальное, групповое занятие оснащается дидактическими материалами, схемами, таблицами, техническими средствами и другими пособиями.

Рассмотрим структуру группового занятия.

1. Организация начала занятия.

Устанавливается режим усиления, организуются приветствие и переключки учащихся. Сообщаются тема, задачи занятия.

2. Организация диалога.

Диалог организуется на материале разговорно-обиходного характера или по теме с общеобразовательного урока, усвоенного прочно, чтобы содержание не вызывало сложностей осмысления. Осмысление в данном случае не должно маскировать слуховое восприятие речи.

3. Различение текста или другого материала по теме занятия.

Здесь могут быть использованы различные речевые единицы, различные виды работы с таблицей, схемой, карточками, макетами, конструктивными картинками и другими средствами. Это основная часть занятия, когда учитель может раскрыть все возможности детей: речевое развитие, мыслительные способности, включить активно в процесс обучения слуховое восприятие у детей.

4. Различение материала на ухо без звукоусиливающей аппаратуры.

Как и в индивидуальном занятии, следует продолжать работу по восприятию речи и элементов речи без усиленного слухового контроля. Для этого можно предложить различать отдельные наиболее легкие фразы, слова, словосочетания, слоги и звуки. При использовании речевого материала разной сложности для развития слухового восприятия нужно исходить из индивидуальных, речевых и слуховых возможностей детей.

5. Организация окончания занятия.

Учитель выясняет у учащихся, что они узнали нового, чем занимались на протяжении занятия. Оценивает их участие в работе, мотивирует оценку их деятельности.

Таким образом, групповое занятие является одной из форм организации учебной деятельности детей, имеет определенные задачи и структуру. Однако структура занятия может меняться. Зависит это от содержания материала, индивидуальных особенностей детей и мастерства учителя.

6.3. Развитие слухового восприятия на фронтальном занятии

Это специальное занятие, которое проводится в слуховом кабинете с учащимися первых, вторых, третьих классов школы глухих и слабослышащих по 1 ч в неделю. Современным учебным планом на фронтальные занятия отводится 10 ч в неделю. Там, где нет параллельных классов, фронтальные занятия проводятся с учащимися более старшего возраста. Продолжительность занятий – 45 минут. Занятия проводятся по программе. Каждое занятие реализует образовательные, воспитательные и коррекционные задачи.

На фронтальном занятии почти в равной доле, особенно в школе глухих, используется слухо-зрительное и слуховое восприятие. Слухо-

зрительное восприятие предшествует слуховому восприятию, особенно при усвоении нового материала. Например, при знакомстве со звучанием инструментов, ранее не воспринимавшимся на слух, учителю следует назвать инструмент, дать соответствующую табличку и продемонстрировать звучание самого инструмента. При воспроизведении фразы выясняется, понимают ли учащиеся содержание фразы, табличка с фразой вывешивается на наборное полотно, затем прослушивается звучание фразы. После такого слухо-зрительного восприятия неречевого звука и речи материал предлагается на слух. Эти приемы работы применяются в школе глухих. В школе слабослышащих прием слухо-зрительного восприятия речи и неречевых звуков может быть исключен. Восприятие сразу осуществляется на слух. Слухо-зрительное восприятие используется в виде помощи, то есть в том случае, если ученик не различает речевой или иной материал на слух. Содержанием материала уроков в слуховом кабинете являются неречевые звуки, слова, словосочетания и фразы. Правильное чередование материала различного характера, неречевые звуки и речь, видов восприятия этого материала слухо-зрительно, на слух способствует развитию слухового восприятия у детей с нарушением слуховой функции.

Занятие проводит специалист, имеющий специальное (дефектологическое) образование по профилю Сурдопедагогика. В школе глухих эту работу проводит учитель-дефектолог, как это предусматривается в штатном расписании. В школе слабослышащих - инструктор слуховой работы.

Фронтальное занятие проводится в слуховом кабинете по школьному расписанию. Для слухового кабинета выделяется специальное помещение, которое находится вдали от источников шума: звуков окружающей среды, физкультурного зала, рекреационных помещений, где проводятся перемены. Для изоляции помещения от посторонних шумов стены и потолок обиваются специальными звукоизолирующими материалами, которые поглощают звуки. Пол устилают ковром для заглушения вибрации. Двери и окна завешивают тяжелыми, поглощающими звуки занавесками. Кроме того, двери обивают материалами, исключающими поступление шума из коридора школы. Кабинет оборудуется мебелью: десятью-двенадцатью одноместными ученическими столами, поставленными полукругом, чтобы учащиеся видели друг друга и учителя; стол для учителя, классная доска, шкафы и стеллажи для наглядных пособий и другого подсобного материала. Кабинет оснащается звукоусиливающей аппаратурой коллективного назначения с пультами управления на столе учителя, соединенным с каждым звукоусиливающим прибором, расположенном на парте ученика, а также оснащается другой аппаратурой визуального и диагностического характера. На столе учителя располагается прямой микрофон на длинном гибком шнуре или без него,

позволяющем учителю перемещаться по кабинету. Пульт управления дает возможность сочетать фронтальную и индивидуальную работу с учащимися, то есть отключать микрофон кого-либо из учащихся, уменьшать интенсивность звуков индивидуально для каждого ученика, отключать или, наоборот, включать в работу весь класс, когда необходима фронтальная учебная деятельность всего класса. На каждой парте находятся индивидуальные обратные индивидуальные микрофоны, бинауральные телефоны, и регуляторы громкости. Слуховой кабинет для фронтальных занятий оснащен методической литературой. Назначение слухового кабинета не только в проведении фронтальных занятий, но и в организации слухо-речевой работы школы, то есть организационной, методической, консультационной и управленческой. Названные функции выполняет учитель-дефектолог слуховой работы в школе глухих или инструктор слуховой работы в школе слабослышащих, нагрузка которого состоит из двадцати часов в неделю, из них десять часов - для организации и управления методической и консультационной работой по развитию слухового восприятия и формированию произношения.

В задачу учителя-дефектолога или инструктора слуховой работы входит:

- периодическое исследование слуха учащихся при переходе с одной ступени обучения - начальная, основная, средняя - на другую или при переходе из другой школы, при поступлении детей в школу;
- исследование произносительной стороны речи;
- организация слухо-речевой работы школы, посещение коррекционных занятий, общеобразовательных уроков с целью выяснения уровня работы по развитию слухового восприятия и произношению;
- организация консультационной и методической работы с учителями, воспитателями и родителями учащихся школы.

Структура фронтального занятия.

1. Установка режима усиления.

Как правило, установка не занимает более одной-двух минут. Учитель, прогрев заранее звукоусиливающую аппаратуру, предлагает детям надеть телефоны, поставить регулятор громкости на соответствующее усиление. Затем проверяет, соответствует ли режим усиления тем данным, которые записаны у него. После этого произносит в микрофон несколько слов и небольшую фразу, чтобы выяснить, адаптировался ли слух учащихся после перемены к новым условиям работы в слуховом кабинете. Убедившись, что все учащиеся хорошо воспринимают речь, переходит к следующему этапу работы.

2. Переключка учащихся.

Это один из способов собрать внимание учащихся, настроить их на работу. Переключка может проводиться слухо-зрительно, на слух, с голоса учителя, воспитателя, учащихся. Вместо имен можно включать фамилии

или имена с фамилиями. Таким образом, можно разнообразить переключки и тренировать слух учащихся воспринимать речь не только учителя, учащихся, но и других людей.

3. Организация деятельности учащихся.

Учитель сообщает тему и задачи занятия, организует способ восприятия его речи и речи учащихся, выясняет интересы учащихся, настраивает на реализацию поставленных задач.

4. Различение неречевых звуков.

Неречевые звуки доступнее для слуха учащихся по их мощности и частотной характеристике. Поэтому развитие слухового восприятия лучше начать с них. Перед различением звуков учитель предлагает рассмотреть предмет, издающий звук, например, барабан, выясняет, знают ли учащиеся его название Что это?, вывешивает на доску табличку со словом Барабан и предлагает послушать его звучание. Одновременно соотносит звучание с названием, показывая на табличку, при этом опирается на слухозрительное восприятие звука барабана и его названия с голоса учителя. Затем предлагает учащимся прослушать звучание барабана только на слух, без опоры на зрительный анализатор. Аналогичная работа осуществляется с другими источниками звука, например, дудкой. После такой предварительной работы сравнивается звучание этих инструментов, сначала с опорой на слухозрительное восприятие, а затем только на слух. При этом учитель требует от учащихся отличать на слух, какой инструмент звучал, и оформить ответ речью: «Я слышал звук барабана».

5. Физкультминутка.

Как правило, она проводится в середине занятия. Учащимся предлагается встать и проделать несколько физических упражнений. Упражнения могут сопровождаться речью и движениями, элементами драматизации, с тренировкой зрительного, слухового восприятия. Например, учитель показывает красный шарик - дети стоят, зеленый - прыгают, желтый - маршируют на месте. Или под быструю музыку прыгают, под медленную - шагают или стоят.

6. Различение речевого материала.

Речевой материал для восприятия на слух более сложный по сравнению с неречевыми звуками. Для различения предлагаются слова, словосочетания, фразы, в зависимости от темы, обозначенной в программе, и уровня усвоения предыдущего материала учащимися. Сначала выясняется, знают ли учащиеся это слово, словосочетание, фразу, для чего подбирается картинка, раскрывающая его сущность. Картинка вместе с табличкой прикрепляется к доске, например, картинка и табличка со словом собака. Показ сочетается с чтением таблички и сокращенным, отраженным произношением учащимися. Так осуществляется слухозрительное восприятие слова, словосочетания, фразы. Затем учащиеся это словосочетание воспринимают только на слух. Аналогичная работа

проводится с другим словом, например, мяч, а после этого предлагается различение этих слов между собой на слухо-зрительной и слуховой основе. Учащиеся определяют на слух, какое слово, словосочетание, фразу произнес учитель, и оформляют ответ речью: Это дом, Это собака или: Я слышал слово Дом. Я слышал слово Собака.

7. Закрепление материала.

Эта часть занятия может проводиться в виде игры в лото, в домино, кроссворды или в виде слуховых диктантов, где каждое слово обозначается квадратиками, отрезками прямых линий и другими обозначениями. Закрепление свидетельствует о том, как учащиеся усвоили материал занятия.

8. Организация окончания занятия.

Учитель выясняет у учащихся, чем они занимались на уроке, что узнали нового, подводятся итоги урока, то есть отмечается активность учащихся, их успехи в восприятии звуков и речи, выставляются оценки. Причем каждая оценка должна быть мотивирована. Это составляет основу самооценки учащихся. Предложенная структура может меняться в зависимости от темы, задач занятия, уровня сохранности слуха и развития речи, меры усвоения предыдущего материала, мастерства учителя. Так, в школе слабослышащих, особенно в первом отделении, нет необходимости сначала материал различать на слухо-зрительной основе, а потом на слух. Это напрасная трата драгоценного времени занятия. Работу по различению материала на слухо-зрительной основе можно опустить, а увеличить объем материала, различаемого на слух.

6.4. Развитие слухового восприятия на музыкально-ритмическом занятии

Одной из форм организации работы по развитию слухового восприятия является музыкально-ритмическое занятие.

Задачей музыкально-ритмических занятий в школах глухих и слабослышащих является развитие слухового восприятия во взаимосвязи его с речевым и другими моторными компонентами.

Музыкально-ритмические занятия способствуют развитию у глухих и слабослышащих детей эмоционально-волевой сферы, совершенствованию двигательной сферы, расширению познавательных интересов, автоматизации произносительных навыков, развитию слухового восприятия, эстетических вкусов.

Связь музыкально-ритмических занятий с произношением - это первое направление. Она прослеживается по таким разделам работы, как развитие речевого дыхания, голоса, отработка произношения звуков речи и их сочетаний в словах, фразах, работа над слитностью речи, воспроизведение речевого материала в заданном темпе и ритме, умение изменять силу и высоту голоса, сохранять тембр голоса без грубых его

отклонений, выражать в речи интонацию и логическое ударение, то есть сделать речь ребенка эмоциональной и выразительной. В упражнениях осуществляется работа над целым словом, его элементами, то есть слогами и отдельными звуками. Материалом служат звуки, слоги, слова, словосочетания, фразы, короткие тексты в виде пословиц, поговорок, загадок, считалок, потешек, небольших стихотворений, песен. Речевой материал проговаривается в сочетании с движениями, то есть соединяет работу речедвигательного анализатора с общей моторикой тела. Это составляет часть занятия, другая часть отводится произносительной стороне речи без макродвижений, ограничиваясь мелкой речевой моторикой. Таким образом, в процессе перехода от макродвижений микродвижениям у детей формируется естественная речь с интонационной и ритмической выразительностью. Весь речевой материал используется как для автоматизации и коррекции произношения, для развития выразительности речи, так и для развития слухового восприятия.

Вторым направлением музыкально-ритмических занятий является развитие слухового восприятия. Это значит, что в процессе занятий используется остаточный и сниженный слух для развития слухового восприятия музыки, неречевых звуков и речи. Восприятие неслышащими и слабослышащими музыки основывается на использовании и развитии сохранной функции слухового анализатора. Для этого используются произведения песенного характера, небольшие и несложные музыкальные пьесы, русские народные песни и др. В содержание работы над песней и музыкальными пьесами входит их прослушивание, небольшая беседа об авторах, определение характера музыкального произведения - быстрая, медленная, грустная, веселая, тихая, громкая. Эту работу можно сочетать с рассматриванием и подбором пейзажа, картины, портрета, раскрывающих эмоциональную сторону восприятия музыки, с подбором соответствующих картин к определенным выразительным частям музыкальной пьесы. Учитель может научить учащихся узнавать на слух характер музыкального произведения, настроение героя пьесы уже в первом классе. После такой предварительной работы по восприятию музыки можно переходить к воспроизведению несложных ритмов песенного характера на маракасах, бубне, дудочке и других инструментах. Это способствует развитию у детей слухового восприятия, звуко-высотного слуха, способности к эмоциональному восприятию музыки. Так, учащиеся уже в первом классе учатся выделять сильную долю в марше, песне, танце, передавать ритмический рисунок на музыкальных инструментах. На музыкально-ритмическом занятии осуществляется взаимодействие с речью, речедвигательным анализатором, так как учащиеся не только слушают музыку, но и разучивают песенки, которые затем исполняют речитативом. Для этого они знакомятся с содержанием песни, прослушивают ее в исполнении учителя в музыкальном сопровождении, отрабатывают

произносительную сторону песни, воспроизводят ритмический рисунок, а затем разучивают с учителем и исполняют речитативом под музыку. Это имеет большое значение для формирования правильной ритмико-интонационной структуры устной речи неслышащих и слабослышащих, позволяет проникать в эмоциональное содержание песни, развивать навыки выразительного, коллективного ее исполнения.

Третьим направлением музыкально-ритмического занятия является развитие двигательных навыков, макромоторики тела. В систему упражнений входят движения корпуса тела - наклон в разные стороны, движения головы - повороты, движение плеч - поднять, опустить, движения рук - вверх - вниз, вперед - в стороны, движения кистей рук, движения ног. Используются элементы движения: ходьба по кругу, на месте, бег, прыжки на месте, приседания, подскок. Характер этих движений разный: плавный, отрывистый, медленный, быстрый. Движения могут проводиться без музыки и с музыкальным сопровождением, а также без речи и с речью, используя потешки, считалки, четырехстишия, слова и фразы, сочетая их проговаривание с движениями. Движения могут сопровождаться работой над текстом, ритмом и выразительностью речи, а также над интонацией и мелодикой речи. Ритмические движения в сочетании с речью и музыкой заранее не разучиваются, они усваиваются в процессе упражнений, которыми овладевают учащиеся в результате многократных повторений на музыкально-ритмических занятиях.

Таким образом, музыкально-ритмическое занятие объединяет три направления работы: развитие движений, формирование произносительной стороны речи и развитие слухового восприятия.

Рекомендуют следующую структуру музыкально-ритмического занятия.

1. Организация начала занятия.

Дети под музыку входят в зал и становятся в круг, здороваются с учителем.

2. Разминка.

Под музыку выполняют упражнения для корпуса тела, шеи, рук, ног, бегут по кругу, прыгают. Все упражнения делают сопряженно с учителем или вслед за ним, отраженно.

3. Основная часть занятия.

Проводится работа над: развитием моторики тела в сочетании с мелкой моторикой и развитием слухового восприятия; формированием, автоматизацией, коррекцией произношения в сочетании с крупной моторикой и развитием слухового восприятия; развитием слухового восприятия в сочетании с речью и движениями. Совсем не обязательно, чтобы упражнения проводились в этом порядке. Важно, чтобы на занятии осуществлялась работа над развитием движений, по формированию речи и развитию слухового восприятия в сочетании друг с другом.

4. Организация окончания занятия.

Учитель оценивает работу учащихся, выясняет, что они узнали нового, что их заинтересовало на занятии.

6.5. Развитие слухового восприятия на общеобразовательном уроке

Общеобразовательный урок является основной формой организации учебной деятельности в образовательных учреждениях. Проведение работы по развитию слухового восприятия и произношению предусматривается в ходе всего образовательного процесса.

Поэтому развитие слухового восприятия осуществляется на любом общеобразовательном уроке, будь то обучение грамоте, математика или окружающий мир.

Задачей развития слухового восприятия на общеобразовательном уроке является включение слухового восприятия в учебно-воспитательный процесс школы, повышение коммуникативной функции речи в комплексном слухо-зрительном восприятии и продуцировании речи.

На уроке предусматривается работа с использованием звукоусиливающей аппаратуры и экрана, когда учебный материал воспринимается учащимися с опорой на слух, при изолированном зрении. Этот прием, использования экрана, способствует активизации функции слухового анализатора в процессе слухо-зрительного восприятия речи. Однако неправомерно использовать экран слишком часто и много на общеобразовательном уроке, так как это затрудняет восприятие речи, затормаживает усвоение материала урока, усложняет процесс овладения знаниями, умениями и навыками. Поэтому весь урок ведется слухо-зрительно, но на каждом уроке рекомендуется часть материала предлагать для восприятия на слух, используя экран. В этом случае учителем продумываются заранее определенные виды работы, отдельные приемы для восприятия на слух, за экраном речи в виде слов, небольших фраз. Рекомендуется использовать с этой целью не более двадцати пяти – тридцати фраз. При отборе материала нужно учитывать и привлекать:

- материал, повторяющийся из урока в урок, который знаком учащимся, типа: Какой сейчас урок? Кого нет в классе?

- фразы, связанные с организацией урока, типа: Иди к доске, Саша. Читай задачу;

- проведение дыхательно-голосовой зарядки;

- сообщение целевых установок, типа: На уроке будем читать рассказ. Отвечать на вопросы;

- материал, характерный только для данного типа урока или темы урока;

- организация начала и конца урока.

Причем формулировки вопросов и заданий, предлагаемые для восприятия на слух с экраном, должны усложняться за счет введения

новых слов. Например, вместо фразы: Кого нет в классе? использовать: Кто отсутствует в классе? Можно усложнить конструкцию фразы, например, вместо: Где ты живешь? задать вопрос: Назови адрес, где ты живешь?

Речевой материал, предназначенный для восприятия на слух с использованием экрана, может выделить сам учитель, исходя из темы урока, самого учебного предмета. Прием работы с экраном целесообразно использовать на таких типах уроков, как комбинированный или смешанный, урок обобщения и систематизации изученного материала, урок контроля и коррекции умений, урок повторения и закрепления. Эти уроки по сравнению с уроками усвоения новых знаний, формирования новых умений создают большие возможности для развития слухового восприятия.

На общеобразовательном уроке можно использовать прием развития слухового восприятия без звукоусиливающей аппаратуры, то есть без усиленного слухового контроля. Это может выглядеть как повторение на ухо имени ученика, задания, например, определи падеж, исправь окончание или указания на ошибку, например, пиши аккуратно и другие. Такая работа носит индивидуальный характер. Учитель, проходя между партами, делает на ухо замечания, исправления, оказывает помощь.

Таким образом, на любом общеобразовательном уроке предусматривается работа со звукоусиливающей аппаратурой и без нее, т. е. без усиленного слухового контроля.

6.6. Схема анализа работы по развитию слухового восприятия

Для анализа работы по развитию слухового восприятия на общеобразовательных уроках или коррекционно-развивающих занятиях рекомендуют использовать следующий план.

1. Связь темы, цели и задач урока с проблемами развития слухового восприятия.
2. Отражение специфики развития слухового восприятия в структуре урока.
3. Реализация принципов развития слухового восприятия в ходе урока.
4. Применение звукоусиливающей аппаратуры, место и роль ее в развитии слухового восприятия на уроке.
5. Коррекция произношения учащихся на уроке, приемы коррекции.
6. Организация учащихся на уроке, приемы организации, их связь с развитием слухового восприятия.
7. Методы, используемые на уроке, их сочетание с развитием слухового восприятия.
8. Взаимодействие учителя и учащихся на уроке, средства общения, связанные с развитием слухового восприятия.

9. Технические средства обучения на уроке и их взаимодействие с развитием слухового восприятия.

10. Изложение материала учителем, способы восприятия материала учащимися.

11. Поведение учащихся на уроке: дисциплина, внимание, интерес, самостоятельность в работе со звукоусиливающей аппаратурой и выборы средств восприятия.

12. Использование развивающих упражнений, связанных с развитием слухового восприятия.

13. Учитель на уроке, такт, организация индивидуальной и фронтальной работы, речь учителя, ее соответствие условиям эффективной работы.

14. Характеристика урока в целом. Место и значимость этой формы организации учебной деятельности в системе работы по развитию слухового восприятия, эффективность используемых методов, приемов и средств.

ТЕМА 7. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

На современном этапе развития системы образования на первый план выдвигаются задачи создания условий для становления личности каждого ребенка в соответствии с особенностями его психического и физического развития, возможностями и способностями. Поэтому в настоящее время особое внимание уделяется организации комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями слуха с целью раннего выявления вторичных недостатков развития и оказания комплексной лечебно-оздоровительной и коррекционно-психологической помощи в условиях образовательного учреждения.

Сущность психолого-педагогического сопровождения по-разному трактуется в научной литературе. Так, в психологических источниках говорится о психологическом сопровождении, а в педагогических говорится о педагогической поддержке и педагогическом сопровождении.

Согласно Словарю русского языка, сопровождать – значит следовать рядом, вместе с кем-либо в качестве спутника или провожатого.

Ученые психологи рассматривают сопровождение

- как психолого-педагогическую технологию, как профессиональную деятельность психолога (М.Р. Битянова);
- как модель психологической помощи (Н.Г. Осухова, И.И. Мамайчук);
- как особый вид помощи ребенку, обеспечивающей его развитие в условиях образовательного процесса (Э.М. Александровская);

- как направление и технологию деятельности психолога (Р.В. Овчарова).

Психолого-педагогическое сопровождение – это профессиональная деятельность взрослых, взаимодействующих с ребёнком в школьной среде.

Целью сопровождения является создание социально – психологических условий для развития личности учащихся и их успешного обучения.

Задачи развития – это потенциально-возможные изменения в человеке, в его знаниях, способностях и ценностях, которые одновременно важны и для решения задач образования, и для индивидуального развития ребенка.

Педагоги рассматривают сопровождение:

- как технологию оказания учащимся индивидуальной помощи (Т.В. Глазкова);

- вид субъектной развивающей деятельности (Е.А. Александрова, П.В. Замнин);

- как вариант педагогической системы (Н.П. Спирина).

Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, а вслед за ними и Н.М. Борытко определяют педагогическую поддержку как совместное с воспитанником определение его интересов, склонностей, способностей, ценностно-целевых установок, возможностей и способов преодоления затруднений, препятствующих его саморазвитию.

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с нарушением слуха можно рассматривать как комплексную технологию психологической поддержки и помощи ребёнку, родителям и педагогам в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации со стороны сурдопедагога и педагога-психолога.

Психолого - педагогическое сопровождение ребенка с нарушением слуха – это комплексный процесс создания условий для оказания помощи в решении задач его развития, обучения, воспитания и социализации.

Задачами психолого-педагогического сопровождения являются:

- * оказание помощи детям, которые нуждаются в особых обучающих программах;

- * создание эмоционально благоприятного климата со стороны педагогического состава и в детском коллективе;

- * своевременная диагностика и коррекция нарушений в развитии;

- * повышение психологической и педагогической компетентности родителей и учителей по вопросам, касающимся обучения и воспитания ребенка с нарушением слуха;

- * изучение индивидуальных особенностей детей с нарушением слуха.

Содержание и формы работы с детьми с нарушениями слуха направлены на создание системы комплексной помощи в освоении основной образовательной программы начального общего образования, коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии обучающихся, их социальную адаптацию. Осуществляется в следующих направлениях:

- решение проблем сохранения и восстановления психического и физического здоровья ребенка;
- решение психоэмоциональных проблем, конфликтов;
- преодоление затруднений в учебе, которая является основным компонентом жизнедеятельности ребенка;
- помощь ребенку в выборе пути дальнейшего профессионального развития и трудоустройства (карьерно-образовательный выбор);
- помощь ребенку с нарушением слуха в выборе досуговой деятельности.

Психолого-педагогическое сопровождение учащихся с нарушением слуха включает:

- диагностику когнитивно-познавательной сферы личности, педагогические наблюдения;
- создание благоприятных социально педагогических условий для развития личности, успешности обучения;
- конкретную психолого-педагогическую помощь ребенку

В основе этой работы лежит единство четырех функций, среди которых выделяют диагностику проблем, информацию о проблеме и путях ее решения, консультацию на этапе принятия решения и разработку плана решения проблемы, а также помощь на этапе решения проблемы.

Процесс сопровождения ребенка с нарушением слуха – это последовательная реализация следующих этапов:

Диагностического – выявление сути проблемы сопровождаемого, ее носителя и потенциальных возможностей решения.

Поискового – сбор необходимой информации о путях и способах решения проблемы, доведение этой информации до всех участников проблемной ситуации.

Консультативно-проективного (договорного) – обсуждение возможных вариантов решения проблемы со всеми заинтересованными сторонами, построение прогнозов эффективности, стимулирование активности и самостоятельности сопровождаемого при принятии окончательного решения. По завершении этого этапа четко оговариваются функции всех участников сопровождения, обязанности каждого в осуществлении принятого решения.

Деятельностного – достижение желаемого результата, для чего сопровождающий берет на себя функцию координации действий

остальных участников взаимодействия, реализующих выработанную ранее программу преодоления проблемы.

Рефлексивного – оценка эффективности проведенной работы. Этот этап может стать заключительным в решении проблемы сопровождаемого или же стартовой площадкой в проектировании профилактических мероприятий.

Наблюдательного – дальнейшее наблюдение за развитием и социализацией сопровождаемого.

Психологическая помощь детям с нарушениями слуха осуществляется по существующим направлениям практической психологии, к которым относятся психологическая диагностика, психодидактика, психопрофилактика, психокоррекция, психологическое консультирование и психотерапия.

1. Диагностика – это выявление особенностей психического развития ребенка, сформированности определенных психологических новообразований, соответствие личностных и межличностных образований возрастным ориентирам и требованиям общества. Содержание психолого-педагогического изучения детей с нарушениями слуха зависит от актуальных задач его обучения, воспитания и развития, а также может осуществляться в форме мониторинга, то есть отслеживания динамики развития тех или иных процессов, состояний, свойств на протяжении длительного времени. Составление заключения и психолого-педагогической характеристики по результатам обследования ребенка с нарушением слуха имеет некоторые особенности. В них необходимо отразить не только уровень интеллектуального и речевого развития, но и такие важные для организации коррекционной работы показатели, как степень потери слуха, уровень развития двигательной сферы, наличие сопутствующих нарушений. На основе результатов психологической диагностики, разрабатываются направления и задачи психопрофилактической и коррекционно-развивающей работы, определяется тематика и цели психолого-педагогического просвещения участников образовательного процесса. Психолого-педагогическое изучение детей с нарушениями слуха поможет правильно организовать их обучение, воспитание, развитие, определить направления коррекционной работы способствующей полноценному развитию познавательной сферы и личности ребенка, достижению успешной компенсации данного нарушения.

2. Коррекционно-развивающая работа – это активное воздействие на процесс формирования личности в детском возрасте и сохранение её индивидуальности, осуществляемое на основе совместной деятельности учителей, педагога-психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, врачей, социального педагога и других специалистов.

3. Психопрофилактическая работа подразумевает обеспечение решения проблем, связанных с обучением, воспитанием, психическим здоровьем детей. Для этого ведется разработка и осуществление развивающих программ для учащихся с учетом задач каждого возрастного этапа. Выявляются психологических особенностей ребенка, которые в дальнейшем могут обусловить отклонения в интеллектуальном или личностном развитии.

4. Психологическое консультирование – это помощь в решении тех проблем, с которыми к психологу обращаются учителя, учащиеся, родители. Например, по вопросам разработки и реализации программ обучения и воспитания или по вопросам психологии детей и их возрастным особенностям. А также по поводу проблем обучения, поведения, межличностного взаимодействия конкретных учащихся или групп учащихся. Актуальными психологическими проблемами консультирования в школах для слабослышащих и глухих детей являются развитие базовых психических процессов, речи, речевое и неречевое общение с родителями, учителями, сверстниками. В старших классах проблемы дружбы и любви, девиантное поведение, вредные привычки. Актуальным и популярным стало профориентационное консультирование учащихся, а именно профессиональная ориентация и возможности выбора той или иной профессии.

5. Психологическое просвещение ставит цель приобщение педагогического коллектива, учащихся и родителей к психологической культуре.

6. Экспертиза образовательных и учебных программ, проектов, пособий, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов образовательного учреждения.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушением слуха строится на принципах:

- индивидуального подхода,
- непрерывности,
- вариативности,
- системности,
- рекомендательного характера,
- обеспечения положительного эмоционального самочувствия,
- междисциплинарного взаимодействия в команде специалистов сопровождения,
- соблюдение интересов ребенка.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с детьми с нарушениями слуха осуществляют такие специалисты как логопед, психолог, классный руководитель, учитель-предметник.

В рамках должностных обязанностей каждый из участников образовательного процесса составляет план работы по сопровождению обучающихся.

В системе работы с детьми с нарушениями слуха выделяют следующие формы работы.

1. Проведение индивидуальной работы с учащимися и их родителями. Это могут быть тематические беседы, посещение квартир, подготовка рекомендаций, характеристик на ПМПК.

2. Проведение малых педагогических советов, административных советов.

3. Ведение карт наблюдений динамики учебных навыков.

4. Посещение, взаимопосещение уроков, анализ уроков с точки зрения здоровьесбережения.

5. Разработка методических рекомендаций учителю.

6. Анкетирование учащихся, диагностика.

7. Обследование школьников по запросу родителей.

В заключении следует отметить, что психологическое сопровождение лиц с нарушениями слуха является основой системы работы по их социально-психологической и медико-психологической реабилитации и профориентации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. М.: Совершенство, 1997. 298 с.
2. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность гуманистических теориях и системах воспитания: Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК. Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999. 560 с.
3. Бурова Н. И. Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями слуха в условиях инклюзивного обучения: методические рекомендации педагогам дошкольных, школьных образовательных учреждений. Челябинск: ЦИЦЕРО, 2017. 70 с.
4. Волкова К. А. Методика обучения глухих детей произношению: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / К. А. Волкова, В. Л. Казанская, О. А. Денисова. Москва: ВЛАДОС, 2008. 224 с.
5. Зикеев А. Г. Специальная педагогика: развитие речи учащихся: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А. Г. Зикеев. 2-е изд., испр. Москва : Академия, 2005. 198 с.
6. Зыкова Т. С. Методика предметно-практического обучения в школе для глухих детей: Учеб. пособие для студентов вузов / Т. С. Зыкова, М. А. Зыкова. М.: Академия, 2002. 171 с.
7. Зыкова Т. С. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях I и II вида: Пособие для учителя / Т.С. Зыкова, Э.Н. Хотеева. М.: ВЛАДОС, 2003. 199 с.
8. Королевская Т. К. Развитие слухового восприятия слабослышащих детей в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях II вида: пособие для учителя : в 2 ч. / Т.К. Королевская, А.Н. Пфафенродт. М.: Владос, 2004. 308 с.
9. Кузьмичева Е. П. Методика развития слухового восприятия глухих учащихся. 1-12 классы: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1991.
10. Кузьмичева Е. П. Обучение глухих детей восприятию и воспроизведению устной речи: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е. П. Кузьмичева, Е. З. Яхнина. 2-е изд., стер. Москва: Академия, 2014. 331 с.
11. Кулакова Е.В., Любимова М.М. Организация психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями слуха в общеобразовательной школе: Сб. «Инклюзивное образование». Выпуск 1. М.: Центр «Школьная книга», 2010. С.75-86
12. Назарова Л. П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха. М.: ВЛАДОС, 2001. 287 с.

13. Пелымская Т. В. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом: Пособие для учителя-дефектолога / Т. В. Пелымская, Н. Д. Шматко. М.: ВЛАДОС, 2003. 223 с.
14. Рау Ф. Ф. Методика обучения произношению в школе глухих: Пособие для учителей / Ф. Ф. Рау, Н. Ф. Слезина. М.: Просвещение, 1981. 191 с.
15. Создание специальных условий для детей с нарушениями слуха в общеобразовательных учреждениях: Методический сборник / Отв. ред. С.В. Алехина // Под. ред. Е. В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2012. 56 с.
16. Яхнина Е. З. Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха: Учеб. пособие для студентов вузов / под ред. Б. П. Пузанова. М.: ВЛАДОС, 2003. 271 с.
17. Яхнина Е. З. Технологии обучения восприятию речи и неречевых звучаний детей с нарушениями слуха: педагогические тесты для самостоятельной работы студентов: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Яхнина Е. З., Макарова О. В. Орел: Изд-во ОГУ, 2014. 232 с.

Учебное издание

ГОРИНА Екатерина Николаевна

(канд. соц. наук, доцент кафедры коррекционной педагогики
факультета психолого-педагогического и специального образования
СГУ им. Н.Г. Чернышевского)

СОЛОВЬЕВА Ольга Васильевна

(канд. соц. наук, доцент кафедры коррекционной педагогики
факультета психолого-педагогического и специального образования
СГУ им. Н.Г. Чернышевского)

СУСЛОВА Ольга Ивановна

(канд. пед. наук, доцент кафедры коррекционной педагогики
факультета психолого-педагогического и специального образования
СГУ им. Н.Г. Чернышевского)

ОБУЧЕНИЕ, ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА ЧАСТЬ 3. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ

Учебное пособие

Подписано в печать 20.11.2019 г. Формат 60x84¹/₁₆.
Бумага офсетная. Ризопечать. Усл.-печ. л. .
Тираж 200 экз. Гарнитура Times New Roman. Заказ № 17.

ООО "Издательский Центр "Наука"
410600, г. Саратов, ул. Пугачевская, 117, к. 50.

Отпечатано в типографии "ЭКСПРЕСС-ТИРАЖИ"
410005, г.Саратов, ул. Рахова 187/213,офис 220 ☎ 27-26-93