

МИНИСТЕРСТВО ТРУДА И СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ
КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ КАЗЕННОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ
«АДЛЕРСКИЙ РЕАБИЛИТАЦИОННЫЙ ЦЕНТР ДЛЯ ДЕТЕЙ И
ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ»
(ГКУ СО КК «АДЛЕРСКИЙ РЕАБИЛИТАЦИОННЫЙ ЦЕНТР»)

СОГЛАСОВАНО:

методическим советом ГКУ СО КК
«Адлерский реабилитационный
центр», протокол № 6

«18» августа 2017 г.

УТВЕРЖДАЮ:

Директор ГКУ СО КК
«Адлерский реабилитационный центр»



Т.М. Васинюк

2017 г.

Дополнительная общеразвивающая
комплексная программа по реабилитации детей и
подростков с ограниченными возможностями
«Открытый мир»
Модуль коррекционно-педагогический для детей после
кохлеарной имплантации
Рабочая программа
«Звучащий мир»

Разработано
заместителем директора
по ВРР
Чайльян В.А.

Сочи, 2017г

Содержание

Раздел № 1 «Комплекс основных характеристик программы»

- 1.1. Пояснительная записка
- 1.2. Цель и задачи программы
- 1.3. Содержание программы
- 1.4. Планируемые результаты

Раздел № 2 «Комплекс организационно-педагогических условий»

- 2.1. Календарный учебный график
- 2.2. Условия реализации программы
- 2.3. Формы аттестации
- 2.4. Оценочные материалы
- 2.5. Методические материалы
- 2.6. Список литературы

Приложение № 1 Схема работы кохлеарного импланта

Приложение № 2 Схемы речевых звуков

Приложение № 3 Памятка для родителей

Пояснительная записка . Прогресс техники, медицины, достижения науки и применение новейших технологий за последние десятилетия позволили разработать новый способ оказания помощи глухим детям – метод многоканальной кохлеарной имплантации (КИ) (И.В. Королева, Э.И. Миронова, В.И. Пудов, Г.А. Таварткиладзе, и др.). Кохлеарная имплантация – система мероприятий, направленных на улучшение слуха глухих людей. Аппарат КИ, как устройство для слушания, впервые внедрен в использование в 1980-ых годах для глухих людей, которым не помогают самые мощные слуховые аппараты.

По данным статистики на 1 000 новорожденных рождается от 1 до 3 детей с тотальной глухотой и сенсоневральной тугоухостью 4-й степени. На сегодняшний момент в Российской Федерации насчитывается более 12 миллионов человек с нарушениями слуха. Сегодня одним из наиболее перспективных направлений реабилитации людей и прежде всего детей с большими потерями слуха является кохлеарная имплантация.

По мнению ученых (Борисенко О.Н., И.В. Королева, Э.И. Миронова, В.И. Пудов, Г.А. Таварткиладзе, Сребняк И.А., Сушко Ю.А., Холоденко Т.Ю., Чемеркина В.В.) кохлеарная имплантация – это система мероприятий включающая: отбор детей (определение показаний и исключение противопоказаний к проведению КИ); проведение хирургической операции; первое включение речевого процессора и его настройка; послеоперационная слухоречевая реабилитация.

Прохождение ребенком всех этапов системы кохлеарного имплантирования требует согласованной работы различных специалистов, группу которых обычно составляют: хирург, сурдолог, логопед, сурдопедагог, техник-акустик. Другие специалисты (медиатор, радиолог, психолог и др.) при необходимости также могут входить в состав группы. Все эти профессионалы должны сотрудничать, чтобы выявить все особенности развития ребенка и поддержать слухоречевые способности.

Операция показана глухим с высокой степенью тугоухости. У детей бывает врожденная или приобретенная в первый год, у взрослых – из-за травмы или менингита. Считается, если операция выполнена в девятимесячном возрасте, вероятность того, что ребенок пойдет в общеобразовательную школу, 60 процентов, в восемь месяцев – 70 процентов, в шесть – 80 процентов. Самый лучший период для имплантации – **от года до трех лет**, когда младенец не говорит. В этом случае проще реабилитировать. Ведь в организме так запрограммировано: если малыш не заговорил в определенные сроки, он начинает отставать в развитии.

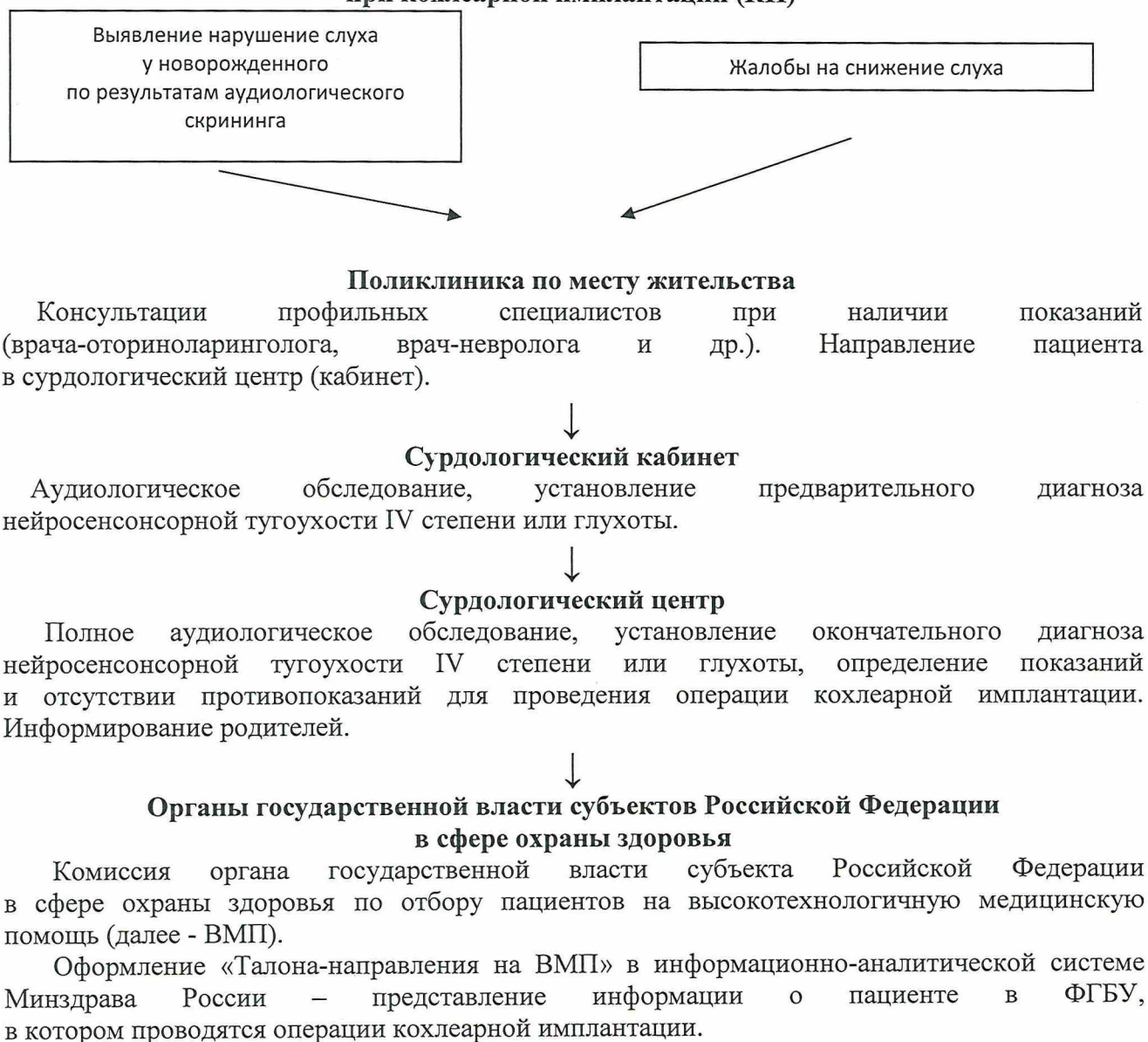
Важный этап реабилитации ребенка после кохлеарной имплантации – оказание коррекционно-педагогической помощи детям после КИ, включающей формирование и развитие слухоречевых навыков. По мнению отечественных и зарубежных ученых длительность и содержание послеоперационных коррекционно-педагогических мероприятий зависят от:

- возраста ребенка

- возраста потери слуха
- интервала времени между потерей слуха и КИ
- индивидуальных особенностей ребенка.

В настоящее время кохлеарная имплантация является наиболее перспективным направлением реабилитации глухих и слабослышащих детей. Известно, что кохлеарная имплантация проводится в мире уже в течение 30 лет, в России — 15 лет. Аудиоскрининг новорожденных масштабно начался в России с 2008 года, когда Минздрав направил в регионы соответствующую аппаратуру. Сейчас операция по кохлеарной имплантации неслышащих перестала быть редкостью. Минздравом разработан маршрут пациента при кохлеарной имплантации, где реабилитационный центр выполняет функцию осуществления комплексной реабилитации ребенка, перенесшего кохлеарную имплантацию :

МАРШРУТИЗАЦИЯ ПАЦИЕНТА при кохлеарной имплантации (КИ)





Поликлиника по месту жительства

Подготовка к госпитализации: проведение клинических анализов и исследований, проведение дополнительных обследований и консультаций профильных специалистов (при необходимости).



Федеральное государственное бюджетное учреждение – центр, выполняющий кохлеарную имплантацию

Госпитализация, дополнительное аудиологическое и общесоматическое обследование (при необходимости), операция кохлеарная имплантация (далее - КИ).



Сурдологический Центр (кабинет)

Получение направления на подключение речевого процессора в ФГБУ, где выполнялась КИ.



Федеральное государственное бюджетное учреждение – центр, выполнивший кохлеарную имплантацию

Подключение речевого процессора и первичная настройка речевого процессора (через 1 – 1,5 месяца после КИ).



ФГБУ, где выполнялась операция кохлеарной имплантации**



Сурдологический центр,****



ФГБУ «Центр реабилитации для детей (с нарушениями слуха)» Минздрава России**

* Осуществляется диспансерное наблюдение пациента с нарушением слуха

** Услуги по реабилитации пациента, перенесшего КИ (через 3; 6; 9; 12; 18; 24 месяца после подключения). По медицинским показаниям возможно проведение дополнительных курсов реабилитации как в первые 2 года после подключения, так и в последующий период реабилитации, по направлению врача-сурдолога-оториноларинголога сурдологического центра/кабинета.

Сурдологический Центр (кабинет)

Осуществляется диспансерное наблюдение пациента с нарушением слуха. Получение направления для замены речевого процессора (через пять лет после подключения).



ФГБУ, где выполнялась операция кохлеарной имплантации



ФГБУ «Центр реабилитации для детей (с нарушениями слуха)» Минздрава России

Как отмечают ученые, коррекционно-педагогическая помощь детям после КИ включает: адекватную настройку речевого процессора, развитие восприятия окружающих звуков и речи, формирование и развитие устной речи. И.В. Королева, Э.И. Миронова, Francis H.W., Geers A.E., Koch M.E., Moog J.S., Niparko J.K., Wyatt J.R. отмечают, что чем быстрее у детей после КИ развивается слуховое восприятие, тем более быстро и легко они овладеют устной речью. При этом, уровень слухового восприятия речевого развития детей после КИ выше, чем у детей с обычными слуховыми аппаратами. Это обуславливается улучшенным слуховым восприятием детей после КИ и интенсивной программой психолого-педагогической слухоречевой реабилитации, так как КИ обеспечивают ценную обратную связь, необходимую для становления речи.

В связи с этим, основным подходом в оказании коррекционно-педагогической помощи детям после кохлеарной имплантации в России и за рубежом является слухоречевой подход к ее проведению. Цель слухоречевого подхода – свободное восприятие глухим ребенком окружающих звуков и речи. Основа слухоречевого подхода состоит в том, чтобы язык и речь изучались ребенком через развитие слухового восприятия. Данный подход базируется на том, чтобы научить ребенка воспринимать звуки окружающей среды, приводя к естественному развитию речи и языка, а слухоречевая практика требует, чтобы с ребенком взаимодействовали через разговорный язык и создавали слухоречевую окружающую среду. Кохлеарная имплантация является одним из наиболее эффективных методов реабилитации глухих детей, которая позволяет абсолютно глухим людям слышать и понимать речь.

Наиболее эффективные результаты кохлеарной имплантации отмечаются у следующих групп детей :

- Позднооглохшие – дети, потерявшие слух после овладения речью. Так как у этой группы речь уже сформирована, то для них основной задачей является: научиться понимать устную речь окружающих людей с помощью импланта и речевого процессора. Эта категория детей обучается понимать речь и звуки окружающего мира за достаточно короткий период.
- Ранооглохшие детишки (долингвальные) – дети, потерявшие слух до овладения речью. Задачи в обучении этих детишек следующие: развитие импрессивной (внутренней) и экспрессивной (активной) речи, когнитивных навыков. Период реабилитации этой категории продолжается достаточно продолжительное время. Обучение этих детей похоже на обучение нормально слышащих детей, то есть «с чистого листа».

Оптимальные результаты могут быть достигнуты в возрасте до 3 лет. Принципиально вопрос об имплантации у ребенка даже большего возраста должен решаться индивидуально в каждом конкретном случае с учетом как медицинских, так и психологических, и социальных показателей. Дети с кохлеарным имплантом представляют собой качественно своеобразную группу детей с нарушением слуха — глухих с возникшим слухом, на базе которого возможно развитие адекватного слухового восприятия и полноценного развития

устной речи. Успешная реабилитация ребенка раннего и дошкольного возраста с кохлеарным имплантом возможна при условии ежедневной согласованной совместной работы учителя-дефектолога (сурдопедагога) и родителей.

Тип программы:

- по функциональному назначению: коррекционная,
- по уровню освоения: базовая,
- по уровню подготовленности учащихся: уровня освоения деятельности,
- по тематической направленности: одной тематической направленности,
- по половому предназначению: смешанная,
- по срокам: средней продолжительности реализации,
- по направленности деятельности: социально-педагогической направленности,
- по степени авторства: модифицированная

Данная программа рассчитана на дошкольный и школьный возраст, поскольку операции по кохлеарной имплантации проводятся в возрасте до 3 лет.

Организация обучения.

Курс рассчитан на 1 год работы с детьми 3 - 14 лет.

Занятия проходят 2 раза в неделю по 30 - 40 минут (72 часа в год),

Формы организации обучения: индивидуальная, но возможно создание микрогрупп (2-3 ребёнка) при необходимости (для развития слухового восприятия других детей, развитие коммуникативных способностей).

Построение занятий: учитываются интересы и предпочтения ребёнка, особенности поведения, возраст (определяют виды деятельности, дидактический материал, участие родителей в занятиях определяются возрастом, уровнем слухоречевого развития ребёнка, особенностями диагноза). Реализация программы осуществляется в течение реабилитационного периода (35 дней), занятия усложняются либо упрощаются в зависимости от возможностей и возраста ребенка. Предоставляемая социальная услуга центром длится 40 минут, проводимое занятие включается в это время и проводится в соответствии с индивидуальными возможностями ребенка. На каждом занятии по всем разделам программы в своей работе опираемся на общедидактические методы и приемы:

	Методы (способы воздействия или способ передачи знаний)	Приемы (варианты применения данного метода)
Игровые	<ul style="list-style-type: none">- дидактические игры- подвижные игры- сюжетно-ролевые игры- игры-забавы- инсценировки	<ul style="list-style-type: none">- создание игровых ситуаций- обыгрывание игрушек, предметов- сюрпризность, эмоциональность- внезапность появления, исчезновение игрушек- интригующие ситуации

Словесные	<ul style="list-style-type: none"> - беседы - диалоги - работа с готовым текстом - самостоятельное составление текстов 	<ul style="list-style-type: none"> - восприятие с последующим воспроизведением слов, фраз - называние игрушек, предметов и их изображений, качеств, действий - составление фраз, предложений по малосюжетным и сюжетным картинкам - объяснение назначения предмета - отработка произношения слова, фразы - отгадывание загадок
Практические	<ul style="list-style-type: none"> - конструирование - аппликации - рисование - упражнения на развитие крупной, мелкой, артикуляционной моторики 	<ul style="list-style-type: none"> - совместные действия педагога и ребенка - выполнение действия по образцу - самостоятельная деятельность детей - выполнение поручений
Наглядные	<ul style="list-style-type: none"> - наблюдение за явлениями природы, за трудом взрослых - рассматривание живых объектов, предметов, картин - кукольный театр, театр теней, фланелеграф - просмотр видеосюжетов 	<ul style="list-style-type: none"> - непосредственное восприятие предмета, игрушки, изображения - показ с называнием - демонстрации

Выделяются 4 периода слухоречевой реабилитации после кохlearной имплантации.

1 период – начальный период развития слухового и слухоречевого восприятия с помощью КИ. Длиться может от 3 до 12 недель. Развивается начальный интерес к звукам, активизируется голосовая активность, формируется произнесение звуков, слов по подражанию.

2 период – основной. Он длится 6 – 18 месяцев. Формируется способность анализировать окружающие звуки и речь как звуковые сигналы. Ребенок слышит различия между звуками, узнает и запоминает разные звучания и слова. Уровень развития слухового восприятия близок к развитию такового у малыша в возрасте одного – полутора лет. Благодаря этому слух начинает работать на развитие понимания речи окружающих и собственной речи. К работе сурдопедагога добавляется работа логопеда, оба направления скоординированы между собой. Ребенок начинает понимать часто используемые слова и предложения, начинает говорить отдельные слова и даже предложения из двух – трех слов. В это время у всех детей наблюдаются проблемы слухоречевой памяти- ребенок плохо запоминает слова. За этот период надо сформировать умение различать и узнавать все звуки речи. Это необходимо для спонтанного развития восприятия речи ребенком с КИ в дальнейшем. Важно развивать и слуховой контроль собственной речи и умение координировать слуховое восприятие с

артикуляцией – ребенок должен повторить новое слово, даже если он его не понимает.

3 период – языковой. Его длительность – более 5 лет. Главным в этот период является развитие у ребенка системы родного языка. Он все время должен слышать родную речь, пользоваться ею, получать специальные занятия по родному языку. Программа может быть использована для слабослышащих детей или для детей с нарушениями речи. Особое внимание уделяется развитию слухового восприятия грамматической стороны речи. Ребенок учится воспринимать речь в шуме, речь разных людей, речь, не обращенную к нему.

4 период – период развития связной речи и понимания сложных текстов. Это период значительно более высокого уровня овладения языком. Этот период аналогичен таковому у нормально слышащих детей старше семи лет. Его могут достичь только часть ранооглохших детей с КИ. Это дети с КИ, вживленным в раннем возрасте. А также могут достичь этого уровня и дети, имплантированные позднее, но прошедшие раннюю активную абилитацию со слуховыми аппаратами.

1.2. Цели и задачи

Цель специальной коррекционно – педагогической помощи после кохlearной имплантации - научить воспринимать (акустические) звуковые сигналы (неречевые и речевые) понимать их и использовать новые слуховые ощущения для развития устной речи. Конечной целью можно рассматривать подготовку таких малышей к обучению в общеобразовательной среде.

Ведущими **задачами** коррекционно – педагогической помощи после кохlearной имплантации являются: формирование и развитие слухового восприятия , формирование и развитие устной речи.

В ходе осуществления коррекционно – педагогической помощи у них формируются виды речевой деятельности такие как:

- слушание (аудирование), обеспечивающее восприятие и понимание звучащей речи, а также различение в потоке речи слов, словосочетаний и предложений; понимание информации, предъявляемой на слух в нормальном темпе.

-говoreние, содействующее использованию средств языка в устной речи в соответствии с условиями общения, практическое овладение простейшими диалогическими единствами и ведение диалога в ситуациях повседневного и учебного общения, а также следованию в практике речевого общения основным произносительным, лексическим, грамматическим нормам современного русского литературного языка.

Успешность коррекционно-педагогической помощи зависит от ряда условий:

- от правильной настройки кохlearного импланта;
- от условий восприятия звуков, поскольку ребенок с кохlearным имплантом испытывает трудности при обучении слушать в шумных помещениях; от

возможность слушать разные акустические сигналы (неречевые и речевые звуки);

- от организации условий для развития речевых навыков в ситуациях общения (взрослый/ ребенок, ребенок/ ребенок, взрослый/ дети);

- от наличия позитивного опыта слухового восприятия и общения;

- от особенностей участия в процессе оказания специальной помощи близких людей, заботящихся о судьбе ребенка, включая родителей, братьев, сестер, бабушки, дедушки, сверстников, сурдопедагогов и др.

1.3. Содержание

Большое значение для преодоления последствий нарушенного развития для детей с КИ имеет жизненная обстановка, в которой он воспитывается, - уход, отношение окружающих взрослых, их воспитательные воздействия, а также его собственная активность в различных видах его деятельности.

Сурдопедагогу следует объяснять родителям, как правильно организовать коррекционно – педагогическую помощь детям, знакомить их с её методами и приемами в целях формирования слухового восприятия и устной речи. Осуществление такой помощи в семье тесно связано с организацией деятельности детей в течение всего дня, как при проведении различных режимных моментов, свободной деятельности и пр.

В решаемые родителями задачи семейного обучения и воспитания детей после КИ входит: ознакомление и закрепление у ребенка культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания, приучение их к порядку, аккуратности, бережному отношению к игрушкам, книгам; развитие стремления к полезной деятельности, к посильным трудовым процессам. Однако особое внимание следует уделять продолжению работы специалистов по формированию и развитию слуховой деятельности, речи и закреплению речевых навыков.

Содержание обучения.

Диагностика. Проводится собеседование с родителями с целью выявления индивидуальных особенностей ребенка (здоровье, воспитание, развитие). На первых занятиях в ходе наблюдения за ребенком в игровых ситуациях, выполнением практических заданий определяется состояние слуха и речи на момент начала занятий. Текущая диагностика: наблюдение за развитием слуха и речи (приложение № 3)

Содержание.

Каждый раздел не прорабатывается изолированно, работа над всеми речевыми компонентами идёт параллельно, переплетаясь друг с другом, постепенно усложняясь, чтобы заполнить все звенья речевой цепочки и не допустить пробелов.

Раздел «Развитие слухового восприятия». Основа овладения устной речью – это развитие слухового восприятия (РСВ).

Цель работы – развить у ребенка естественное слуховое восприятие с КИ до уровня, приближающегося к нормальному слуху, таким образом, чтобы слух начал работать на развитие понимания и собственной речевой активности, как у нормально слышащего ребенка. Поэтому главное условие педагогической реабилитации детей с КИ – создание слухоречевой среды, т.е. осуществление слухоречевого подхода в педагогическом сопровождении детей. Уровни слухового восприятия речевого материала:

восприятие - новый речевой материал, не бывший ранее в тренировке, предъявляется сразу на слух, при этом может подключаться зрение;

различение - выделение знакомого сигнала со зрительной опорой (предмет, табличку, картинку); *опознавание* - различение знакомого сигнала без зрительной опоры; *распознавание* - вне ситуации наглядного выбора новый материал (осмысленные речевые единицы) воспринимается сразу на слух.

Раздел «Формирование производства речи».

Цель работы: формирование артикуляционного праксиса (афферентного и эфферентного)

учить детей плавно переключаться со слога на слог в слоговой цепочке со сменой гласных, со сменой согласных, в закрытых слогах и в слогах со стечением согласных. Слитно, плавно произносить слова различной слоговой структуры соблюдая все слоги и ударность.

На этом этапе продолжается работа над ритмами и РСВ, но уже идёт детальная работа над фонематическим слухом (дифференциация гласных: а-о, о-у, ы-и, э-ы); согласных (сначала звонких-глухих, затем твёрдых-мягких)

Раздел «Формирование языка» (накопление словаря, грамматическое оформление фразы, работа над формированием связной речи)

Цель работы: учить детей строить простые фразы, предложения из 2-х, 3-х слов, использовать знакомые существительные во множественном числе, распространять предложения, строить рассказ по картине, по серии картин, как итог - осознанно пользоваться речью при выражении собственных мыслей.

Грамматика отрабатывается по следующей схеме: каждую категорию (род, число, падеж), у глаголов (время и вид) отрабатывается на уровне словосочетаний, а затем готовая конструкция вводится в готовую модель. Вся грамматика сначала формируется пассивно (на уровне понимания), а потом переводится в актив (умение использовать).

На каждом этапе продолжается работа с ритмами, «фонетическая косметика» (уточнение и исправление звукопроизношения), работа над развитием фонематического слуха, продолжается накопление словарного запаса ребенка. Характерным показателем развития устной речи детей на этом этапе является постепенное формирование грамматических категорий. Одновременно с обогащением словаря дети интенсивнее овладевают грамматическим строем

языка. На данном этапе у детей после КИ начинается период детского словотворчества и повышенного интереса к языковым явлениям и обобщениям. Повышенный интерес к звуковой стороне слова помогает детям изменять слова по аналогии с другими. Однако такие изменения не всегда удачны. Дети на данном этапе еще допускают грамматические ошибки: неправильно согласуют слова, особенно

существительные среднего рода с прилагательными; неправильно употребляют надежные окончания (Мама окны моет); при образовании родительного падежа существительных множественного числа отмечается влияние окончания –ов, -ев на другие склонения (дом – домов, ручка – «ручков»); Ведущее значение имеют совместные со взрослым сюжетно-отобразительные игры детей, подвижные, музыкальные игры и пластические упражнения, игры-драматизации (импровизации), инсценировки, кукольный театр, элементы игры и драматизации при рассматривании картин, при рисовании, лепке, аппликации — такие виды игровой активности, которые имеют широкий общеразвивающий эффект, возбуждают в детях положительные эмоции, стимулируют игровую и речевую активность и тем самым создают естественные условия для спонтанного возникновения языковых игр, заимствования из произведений фольклора и художественной литературы, из речи педагога форм и структур языка. Эти формы работы не теряют своего значения и в дальнейшем.

Применение современных образовательных технологий: игровые технологии (обучение через игру, использование дидактических игр), здоровьесберегающие технологии (физминутки, правильная посадка, беседы о ЗОЖ), личностно-ориентированные технологии (личность ребенка является целью образовательной системы), коммуникативных технологий.

Методы обучения. Репродуктивный, продуктивный. МФЯС (методика формирования языковой системы языка) с помощью работы над РМИО (ритмико-мелодико интонационными основами речи). Методика создает условия для прохождения естественного речевого развития ребенка, и разработана исходя из языковых кодов и онтогенеза. Суть методики: за основу берутся шесть основных ритмов, шесть мелодий с данными ритмами, под которые поются сначала гласные, затем слоги. Звуки поются сначала сопряжённо с логопедом, затем отражённо. Со зрительной опорой на символы звуков или слогов. Пение начинается с положения сидя, затем в процессе логопед и ребенок встают. Логопед все время находится напротив ребенка, чётко артикулируя каждый звук. Параллельно идёт накопление словаря ребёнка словами с отрабатываемым ритмом (30-35 слов на один ритм), подключается работа с «замочками» из ладошек (выстукивается отрабатываемый ритм), карточки с предметными картинками и схематическим изображением каждого ритма.

1 ритм: два слога с первым ударным;

2 ритм: два слога со вторым ударным;

3 ритм: три слога с первым ударным;

- 4 ритм: три слога со вторым ударным;
- 5 ритм: три слога с третьим ударным;
- 6 ритм: один слог

Для раздела «Развитие слухового восприятия» (РСВ): звучащие по разному игрушки (бубен, барабан, дудочка, колокольчики разной величины, книги со звуками разных животных, записанные бытовые шумы и др. и к ним зрительные образы в виде игрушек и картинок); мелодии с 6 ритмами (для формирования языкового кода), карточки — символы; Аудиозаписи звуков:

- бытовые (звонок по телефону, лязганье посуды, тиканье часов и др.);
- звуки улицы (шум моторов машин, звук клаксона, сирена и др.);
- звуки, издаваемые животными и птицами (карканье вороны, мяуканье кошки, лай собаки и др.);
- неречевые звуки, издаваемые человеком (смех, кашель и др.).

Для раздела «Формирование производства речи»: зеркала, карты с окнами для слогов, символы

звуков, линейки с кнопками, картинки для зрительной опоры;

Для раздела «Формирование языка»: пособие для индивидуальной работы «От слова к фразе» (3 тетради) Новиковой-Иванцовой Т.Н., цветные карандаши или фломастеры, цветные фишки для работы с окнами, картинки для формирования словосочетаний *сущ.+глагол*, *сущ.+прилагательное*, *сущ.+притяжательное местоимение* и др., сюжетные картины, серии картинок на составление последовательности, перчаточные и пальчиковые куклы.

Методические рекомендации.

При реабилитации детей с КИ используются методы, которые разработаны для слабослышащих детей, эффективно использующих слуховые аппараты. Полезны также приемы работы, используемые для детей с сенсомоторной алалией. Однако в слухоречевом развитии детей с КИ есть особенности, которые необходимо учитывать, приступая к реабилитации такого ребенка. Необходимо учитывать это при занятиях и общении с ребенком, создавать оптимальные условия для развития у него слуха и речи.

Сформировать языковое явление это большой труд, потому что при этом есть определенная этапность и мы вместе с детьми должны пройти все этапы, просто время прохождения этапов будет короткое. В норме ребенок больше полугода просто лепечет, а потом только начинает говорить отдельные слова, а лепет продолжается, и только со временем, когда появление новых слов наберет определенную сумму, лепет уходит. И поэтому мы с ребенком тоже должны пройти период лепета, период появления слова, фразы. Только мы не можем проходить эти этапы по полгода, по два, три года. У нас все должно быть очень коротко, но этапы должны быть соблюдены. Поэтому эти разделы очень емкие, содержательные, они требуют очень большой подготовки. Для будущих языковых явлений одним из самых главных параметров при порождении

языковых явлений является ритм и темп. А потом на ритм и темп накладывается содержательная сторона. Поэтому мы начинаем формировать ритмы и темпы. И эмоциональную основу. От ритмов и темпа зависит реализация языковых явлений в речи. Ритм, темп, интонация. Особенно для русского языка важен ритм, темп и интонация. От ударения меняется содержание слова, например, замок, замОк. Если не будет ритма и темпа, не просто не будет плавности речи, не будет естественного разворачивания мысли. Программа разворачивания базируется как раз на предречевых, предъязыковых явлениях. Говоря о темпе, ритме имеем ввиду не общеизвестное чередование сильных и слабых долей. Любые явления, наблюдаемые в жизни: деятельность внутренних органов, смена дня и ночи, времен года, появление неких лунных явлений это везде ритм, везде темп.

Мы говорим о колебаниях высшего порядка. Особенно важны ритм и темп при алалии и тех патологиях с которыми мы работаем при нарушении переключения речи (нарушении организованной ритмизованной деятельности). Например, сам по себе звук «в» есть, а сказать «ва-та» дети не могут. (Новикова-Иванцова Т.Н.)

Особенности организации коррекционной работы с детьми с КИ:

1. Максимальное внимание в 1-й год работы уделяется развитию слухового восприятия.

2. Оптимальные условия для развития слухоречевого восприятия у детей с КИ:

1) Ребенок должен постоянно носить КИ, и процессор КИ должен быть хорошо настроен.

2) При общении с ребенком лучше находиться со стороны импланта или перед ребенком.

3) Говорить надо чуть медленнее, отчетливо артикулируя, повторяя ключевые слова фразы, если ребенок не понял сказанное.

4) Во время занятий следует исключить шумы.

5) Следует постоянно привлекать внимание ребенка к окружающим звукам и речи, повторить услышанный звук с ребенком (произвести с ним действие). Это особенно важно в первый год после имплантации. Если ребенок услышал звук, надо научить его искать источник звука. Он может это сделать, только если звук повторяется или долгий. Маленьких детей важно учить соотносить звук с производящим этот звук предметом или действием (стук в дверь, журчание воды в раковине) - объяснить значение звука.

6) У маленьких детей важно стимулировать любые вокализации и попытки говорить, прося ребенка повторить произносимые вами слова или ответить на вопрос, давая ему образец ответа.

7) Следует учить ребенка различать при парном сравнении и узнавать отдельные звуки речи. Сформированное умение различать звуки речи, особенно высокочастотные и тихие (с-з, с-ш, п-б), используется для контроля правильности настройки процессора КИ.

8) Важно постоянно закреплять сформированные навыки узнавания слов и предложений, соотнося с их значением и проверяя понимание ребенком значений этих слов.

9) Надевать КИ ребенку следует в выключенном состоянии. Утром или после сна, надевая КИ ребенку, сначала надо установить небольшое усиление, и увеличить усиление через 10-20 мин.

10) Если ребенок отказывается носить КИ, пугается громких звуков, следует уменьшить усиление. Если ребенок продолжает плохо реагировать на громкие звуки, на занятиях устанавливается более высокое усиление, а в детском саду, школе, на улице - более тихий.

11) После включения процессора КИ мозг ребенка постоянно стимулируется окружающими звуками. Поэтому первое время ребенок быстро устает в течение дня и после занятий. Быстрая утомляемость особенно характерна для детей, потерявших слух после нейроинфекций (менингит). Часть детей становятся капризными, раздражительными, обидчивыми, беспокойными.

12) У детей младшего возраста необходимо следовать за вниманием, интересами и возможностями ребенка, развивая его умение слушать и узнавать звуки и речь, поощряя любое достижение ребенка.

13) Дети с КИ плохо опознают речь при диктовке (из-за реверберации помещения), поэтому рекомендуется такие задания выполнять с ними индивидуально.

14) Двуязычие в семье создает дополнительные сложности для слухоречевого развития ребенка с КИ. Поэтому, по возможности, надо, чтобы в семье первые 1-2 года говорили на одном языке.

2. В работе с детьми, имплантированными в раннем возрасте, исключается использование глобального чтения.

3. В работе с детьми, имплантированными в дошкольном возрасте, рекомендуется использовать послоговое чтение для развития произношения и как база формирования грамматического строя речи.

4. Должно быть исключено использование следующих средств и приемов обучения:

- опора на тактильно-вибрационные ощущения;
- сопряженное проговаривание (это тормозит естественное развитие речи ребенка с КИ);
- дактильная форма речи;
- специальные жесты (являются заменителями речи и конкурируют с овладением речью).

Характеристика этапов коррекционно-педагогической помощи.

- Коррекционно-педагогическая помощь рассчитана на выполнение во всем объеме при условии посещения занятий сурдопедагога в течение 2-ух лет, регулярность проведения которых рассчитана на два занятия в неделю. При этом

нами условно выделяются три этапа проведения коррекционно-педагогической помощи детям после КИ.

Первый этап –

формирования слуховых представлений на базе новых слуховых возможностей с помощью кохлеарного импланта. В ходе проведения данного этапа осуществляется подготовка детей к овладению устной речью на базе развивающегося восприятия звуковысотных характеристик как основа неречевых и речевых звуков слухового восприятия, переходящего от недифференцированных слуховых представлений к более дифференцированным.

1. Первая группа задач - формирование слухового восприятия в новых условиях: поддержание условной двигательной реакции при слуховом восприятии неречевых и речевых стимулов с помощью кохлеарного импланта и слухового аппарата, что обеспечивает бинауральное восприятие звуковых сигналов; развитие зрительной и слуховой активности и на их основе зрительно-слухового сосредоточения; обучение различению звуков окружающего мира и их характеристик.

2. Вторая группа задач - подготовка к овладению устной речью, которая предполагает развитие подражательной способности детей и обучение на их основе пониманию обращенной речи. Обозначенные выше задачи определили содержание коррекционно-педагогической помощи.

Развитие слухового восприятия

Рассмотрим обозначенные выше направления коррекционно-педагогической помощи, прежде всего, формирование слухового восприятия в новых условиях. Особое внимание на этом этапе важно уделять поддержанию **условной двигательной реакции** неречевых и речевых звуков. Выявление условной двигательной реакции ребенка на речевые звуки различной частоты важно для адекватной настройки речевого процессора и для того, чтобы убедиться, что дети воспринимают весь диапазон речевых частот разговорной громкости, как основу развития их устной речи. Для этого на индивидуальных занятиях можно использовать неречевые и речевые сигналы. Из неречевых – звуки музыкальных инструментов (барабан, дудка, пианино). В качестве речевых – звуки голоса различной интенсивности (повышенной и разговорной), а также звуки различной частоты (низкочастотные, среднечастотные и высокочастотные). В ответ на них надо учить ребенка реагировать на звуковой сигнал, выполняя определенные действия: кидать шарик в коробку, нанизывать кольцо на пирамидку и т. д. При этом обращать зрительное внимание ребенка на издаваемый сигнал, а потом учить реагировать на него покачиванием головы (вперед – в случае наличия сигнала, в стороны – в случае его отсутствия). Для поддержания активности малыша в ходе индивидуального занятия сурдопедагогом и регламентированных занятий с родителями мы рекомендуем смену ролей, так ребенку надо подавать сигнал, а взрослым выполнять предъявленные им требования ребенком -

реагировать на звук определенным способом. При выполнении упражнений ребенку предлагается вариативная предметная деятельность, например, складывание предметов и их вынимание, нанизывание, выкладывание. Правильность выполненных предметных действий поощрять, при этом использовались различные виды поощрения (яркая эмоциональная реакция, поглаживание, естественные жесты в сопровождении устной речи: «молодец, хорошо, верно, умница»). В результате анализа выполняемых ребенком действий, мы наблюдали за процессом формирования у него условной двигательной реакции на низкочастотный неречевой звук (барабан), среднечастотный неречевой звук (гармошка), высоко частотный неречевой звук (свисток), низкочастотный речевой звук (у, о), средне частотный речевой звук (ш, н), высоко частотный речевой звук (с, ц). Кроме этого, на данном этапе надо учить детей после КИ реагировать определенным действием на неречевые и речевые сигналы, при постепенно увеличивающемся расстоянии от источника звука, выясняя, на каком расстоянии дети слышат звуки разговорной громкости. Для этого предлагать для восприятия слоги (па-па-па) голосом разговорной громкости у самого уха. В момент звучания голоса, воспринимаемого только на слух, ребенок бросает пуговицу (или выполняет другое действие). Как только ребенок научится реагировать на звучание слогов, произносимых ушной раковиной голосом разговорной громкости, нами увеличивалось расстояние от уха ребенка на 5 – 10 – 20 – 50 см и т.д. Изменение расстояния индивидуально для каждого ребенка. При этом расстояние для восприятия звуков сначала минимально (ушной раковиной), потом увеличивается до 6 метров, что соответствует нормативным требованиям. Дети с различными порогами восприятия звуков при настройке речевого процессора слышат голос на разном расстоянии (некоторые слышат только громкий голос ушной раковиной). Если дети реагировали на голос разговорной громкости на 1 м и более, мы проверяли, слышат ли они шепотную речь, сначала ушной раковиной, затем дальше. Кроме того, надо учить детей различать наличие – отсутствие звука.

Кроме обозначенного важно уделять внимание **развитию зрительной и слуховой активности и на их основе зрительно-слухового сосредоточения**, которое в дальнейшем является предпосылкой развития слуховых представлений, а также является важным для развития подражательных способностей детей, в том числе и при формировании у них устной речи. В связи с этим для развития зрительно-слухового сосредоточения предлагается: развитие зрительного сосредоточения и слежения, развитие зрительных дифференцировок. В целях развития зрительной ориентировочной активности детям рекомендуется выполнять практические упражнения, отрабатывающие фиксацию внимания на предмете, способность детей выделять их, узнавать среди других; следить за их движением; выделять основные зрительно воспринимаемые признаки (такие, как цвет, форма, величина), соизмерять величину предметов и т.п. Для этого мы предлагаем такие игры с предметами, как «Прокати мяч в воротаки», «Набрось кольцо», «Поймай рыбку», «Попади в

мишень», «Загони шарик в ячейку», слежение за яркой и интересной игрушкой или предметом (раскачивание неваляшки, «веселые дятлы», фонтан). Все игры и упражнения сопровождались эмоционально окрашенной речью взрослого, включающей побудительные синтаксические конструкции, особенность которых заключается в облегчении понимания детьми устной речи и не требует дополнительного объяснения.

Помимо этого в программе коррекционно-педагогической помощи предусматривается **различение звуков окружающего мира**, при этом специалист (сурдопедагог) сначала знакомит ребенка с различными звуками окружающей среды: бытовые (звонок по телефону, лязганье посуды, тиканье часов и др.); звуки улицы (шум моторов машин, звук клаксона, сирена и др.); звуки, издаваемые животными и птицами (карканье вороны, мяуканье кошки, лай собаки и др.); неречевые звуки, издаваемые человеком (смех, кашель и др.).

Для этого на занятии важно предлагать детям вызвать бытовые звуки и установить связь между ними и практическим действием, далее выполнять определенное действие после воспринятого звука (снять телефонную трубку после звонка, открыть дверь после звонка, повернуться на свое имя, включить громкость на телевизоре в случае ее отключения и др.). Детям сначала сложно реагировать определенным действием на воспринятый звук (установить связь между звуком и действием, а потом адекватно реагировать). Для отработки такой взаимосвязи можно использовать слуховые упражнения: учить детей различать, опознавать и адекватно реагировать на воспринятый звук соответствующим действием. Использовались многократные повторы звуков, в результате чего учить самостоятельно реагировать на знакомые звуки и сформировать реакцию слухового сосредоточения. Кроме этого, нами использовались звучащие игрушки. Сначала ребенку предлагается поиграть с ними, а потом их угадывать источник звука, не видя его, подбирать пары предметов, звучащие одинаково. Использовать можно разные звучащие игрушки, музыкальные инструменты предметы, которые может изготовить сурдопедагог сам (например, песок, крупа), которые издадут определенный звук. При обучении **различению различных характеристик неречевых и речевых звуков окружающего мира** (звуковысотные характеристики, степень интенсивности звука, длительность звука, дискретность звукового сигнала, локализация звука в пространстве) мы предлагаем использовать следующие упражнения. Для различения звуковысотных характеристик звуков для восприятия на слух ребенку предлагаются речевые звуки различной частоты и их схематичное изображение; ребенок, услышав звук, должен показать на соответствующее ему схематичное изображение. Например, взрослый показывает ребенку две куклы: папа и мама. Папа говорит низким голосом: «Я папа», мама говорит высоким голосом: «Я мама». При этом взрослый говорит высоким и низким голосом за родителей, а ребенок должен показать, кто говорил, папа или мама. При различении звуков по степени интенсивности на слух ребенку предлагаются речевые звуки различной громкости и их

схематичное изображение. Ребенок, услышав звук, должен показать на соответствующее ему схематичное изображение. Например, звук «А» обозначает плач большого зайца, а звук «а» - маленького зайчика. При этом ребенок устанавливает, что маленький зайчик плачет тихо: «а», а большой – громко «А». Для различения звуков по длительности ребенку предлагаются низкочастотные и среднечастотные звуки речи («У», «А» и др.). Пока звучит сигнал, ребенок рисует линию или везет машинку; когда сигнала нет – машинка стоит, и линия больше не рисуется. Для различения звуков по дискретности для восприятия ребенку предлагается разное количество неречевых и речевых низкочастотных, среднечастотных и высокочастотных звуков и их схематичных изображений, например: «Топ» (мишка топнул один раз) и «топ-топ-топ» (мишка побежал). При этом ребенок должен показывать на такое количество медвежьих следов, которое он слышит. Для локализации звука в пространстве ребенку предлагаются различно локализованные сигналы (справа и слева, сверху и снизу, спереди и сзади) и их схематичные изображения. Упражнение начинается с того, что взрослые с различных сторон предъявляют ребенку неречевые низкочастотные, среднечастотные и высокочастотные звуковые сигналы. Дети показывают на схеме место локализации источника предъявленного ему звука в пространстве.

Развитие речи

Второе направление коррекционно-педагогической помощи на первом этапе представляет работу по подготовке детей к овладению устной речью, подразумевающей **развитие целенаправленности в подражательных действиях** и обучение на их основе устной речи. Развитие подражательной способности детей после кохлеарной имплантации стимулирует развитие их речевого подражания; способствует формированию предметно-действенного общения ребенка со взрослым (умение общаться с помощью предметов, поддерживать контакт, участвовать в совместной деятельности). Целесообразно детям демонстрировать комплексы для подражания, а не отдельные действия и звуки. На данном этапе подражательные действия надо формировать у ребенка, как условный рефлекс. При этом рекомендуется использовать следующие формы подражания: эмоциональное заражение, копирование, символическое моделирование. Для развития подражательной способности в программе коррекционно-педагогической помощи детям после КИ предусмотрены специальные упражнения и занятия фонетической ритмикой, которая является неотъемлемой частью комплексной работы с детьми с нарушениями слуха и речи и играет существенную роль как в формировании и коррекции произносительной стороны речи детей, так и в развитии у них естественных движений. Для развития умения глухих детей после КИ подражать действиям взрослого мы предлагаем использовать следующие игры и упражнения: "Ладушки", "Мы ногами топ-топ-топ", "Мы захлопали в ладоши", "Мы топаем ногами". При этом специалист, произнося слова, вначале сам производит необходимые действия, затем сопровождает свои слова действиями ребенка

после КИ (берет его ладошки и хлопает ими), а потом побуждает его к самостоятельному выполнению движений по словесному побуждению. Аналогично формируется связь между словами: "До свидания" (ребенок сначала машет рукой с помощью сурдопедагога, затем самостоятельно) . "Дай ручку" (давать руку по просьбе взрослого - сначала с помощью, затем самостоятельно). "Ко-ко-ко" (стучать пальчиками по столу: "Курочки клюют зерна" - с помощью взрослого и самостоятельно). Далее в занятия включаются более сложные варианты игр и упражнений с которыми знакомят детей по тому же алгоритму: выполнение движений и оречевление их со специалистом, потом совместный повтор, после чего дети переходят к их самостоятельному воспроизведению.

Условия первого этапа коррекционно-педагогической помощи. Необходимыми условиями для возникновения устной речи детей после кохлеарной имплантации являются прежде всего звуковая и речевая среда, окружение ребенка звуками и говорящими людьми, вовлечение ребенка в совместную практическую деятельность со взрослыми и сверстниками. Насыщенность звуковой и речевой среды должна искусственно усиливаться. Неречевых и речевых сигналов, обращенных непосредственно к ребенку должно быть во много раз больше, чем при нормальном развитии слуховой функции. Кроме того, ребенок после кохлеарной имплантации должен видеть вокруг себя общающихся друг с другом людей; взрослые специально демонстрируют при нем обращение друг к другу при помощи звучащей речи, фиксируют внимание на разговорах по телефону, на результатах речевого воздействия и т. п.

Второй этап –

возникновения дифференцированных слуховых представлений и становления спонтанной устной речи детей. На данном этапе создаются педагогические условия, способствующие овладению устной речью, что связано с тем, что слуховые представления детей после включения, первой и последующих настроек речевого процессора, становятся более точными, дети начинают слышать неречевые и речевые звуки различной частоты и громкости, что демонстрируют результаты коррекционно-педагогической помощи детям после ее 1 этапа. Формирование зрительно-слухового сосредоточения способствует тому, что дети начинают прислушиваться к окружающим звукам, затем соотносить звук с действием или предметом, так как начинают обращать внимание на различные характеристики звуков (звуковысотные, степень интенсивности и другие). Слуховые ощущения и возникающие на их основе представления о звуках закладывали основу возникновения спонтанной устной речи детей после кохлеарной имплантации, включающей соотнесенный лепет и простые фразы. Особенность спонтанной речи, возникающей у дошкольников после кохлеарной имплантации заключается в отраженном повторе речи взрослых в ситуациях совместной предметной и игровой деятельности. Это позволило нам перейти на второй этап коррекционно-педагогической.

Признавая взаимосвязь единства развития слухового восприятия и устной речи, на этом этапе сохраняются два направления коррекционно-педагогической помощи:

1. Задачи направления по развитию слухового восприятия: различение знакомых слов; развитие слуховой памяти; опознавание названий окружающих предметов.

2. Второе направление включает коррекционно-педагогическую помощь По развитию взаимосвязи развития слуховых представлений и поддержание спонтанной речевой активности детей, обучение детей после кохлеарной имплантации использованию простых слов и фраз.

Развитие слухового восприятия.

Дети после КИ различают на слух лучше согласные звуки, чем гласные, что является их отличительной особенностью по сравнению со слышащими сверстниками и детьми со слуховыми аппаратами. Поэтому на данном этапе необходимо осуществлять обучение различению, опознаванию и распознаванию неречевых звуков, речи и ее элементов. Для детей после кохлеарной имплантации мы предлагаем им различать на слух речевые единицы и речь (слова, фразы) параллельно, т.к. благодаря появившимся слуховым возможностям детям становятся доступны для восприятия на слух изолированные звуки, что способствует уточнению слуховых представлений речевых звуков.

Развивающийся неречевой слух детей после кохлеарной имплантации, сформированный в новых условиях восприятия на первом этапе, создавал предпосылку к **различению детьми знакомых по звучанию и значению слов.** При этом мы предлагали детям воспринимать на слух знакомые по звучанию слова: сначала звукоподражания, потом односложные слова, затем двусложные и слова с большим количеством слогов, различая их в ситуации ограниченного наглядного выбора при использовании предметов, картинок и игрушек. Мы рекомендовали следующую последовательность работы по различению детьми знакомых по звучанию слов. Различение звукоподражаний животных (кот – «мурр», собака – «ав-ав»), птиц (ворона – «кар-кар», голубь – «гуль-гуль»), транспорта (машина – «би- би», поезд «чух-чух»), бытовых предметов (часы – «тик-так», кран с водой «ш-ш»), неречевых звуков, производимых человеком (кашель – «кхе-кхе», поцелуй - «чмок»), действий (упал – «бах», качаться – «кач-кач») в ситуации ограниченного выбора, сначала из двух с постепенным увеличением до 5-6. Еще одна особенность звукоподражаний, которая учитывалась нами, состоит в том, что они часто имеют фонетические варианты: например, лай собаки передается с помощью звуковых последовательностей гав-гав, ав-ав и ваф-ваф. Следующие упражнения по работе над хорошо знакомыми по звучанию словами – это различение слов с разным количеством слогов. Мы рекомендуем обучать детей воспринимать односложные и многосложные слова с наглядной опорой (картинки, игрушки) и воспроизводить их ритмический

контур. При различении детьми односложных и многосложных слов педагог использует постепенно усложняющиеся упражнения для уточнения слуховых представлений детей: различение односложного и трехсложного слов при выборе из двух; различение односложного, двусложного и четырехсложного слов; самостоятельное определение количества слогов в слове (например: нос, рука, голова, туловище) . Другая серия упражнений по работе над знакомыми по звучанию словами – это различение многосложных слов в ситуации наглядного выбора. Сначала различаются слова с разным местом ударения (при этом ребенку предлагаются хорошо знакомые многосложные слова с различным местом ударения, например: корова/молоко), а затем – слов, сходных по месту ударения и звуковому составу (например, ребенок осуществляет выбор из двух трехсложных слов: корова, ворона или – кукушка, лягушка). При этом, как вспомогательные упражнения, используются: определение количества слогов в слове; определение ударного слога; определение первого и последнего звука в слове. Затем детям мы предлагали различать сначала односложные слова, различные друг от друга по характеристиками фонем, т.е. резко отличающиеся друг от друга (например: дом/гриб); затем - различать более похожие односложные слова (например: гриб/лист).

Коррекционно-педагогическая помощь по развитию слуховых представлений детей обеспечивает сохранность слуховых образов неречевых и речевых звуков. Мы учитывали, что **слуховая память** обеспечивает запечатление, хранение и воспроизведение этих образов и направлена на запоминание основных характеристик (спектральных и временных) и последовательности неречевых и речевых звуков. Поэтому важно опираться на возникшие слуховые образы неречевых и речевых звуков у детей, сформированные у них в результате коррекционно-педагогической помощи на предыдущих этапах. Прежде всего, мы предлагаем выполнять упражнения, направленные на развитие зрительной памяти, как средства развития памяти как таковой. Мы рекомендуем использовать такие виды игр: «Что там?» (с вариантом выбора предметов на ощупь за ширмой или предмета, спрятанного в мешочек), «Чего нет?» и др., описание которых представлено нами в приложении 1. Раскроем акустические сигналы, последовательность которых мы предлагали запоминать детям, сначала неречевых (музыкальные игрушки), затем речевых (звукоподражания, односложные слова, отдельные фонемы) звуков. Так на занятии педагог звенит колокольчиком, а затем ударяет в барабан; ребенок повторяет это со своим набором предметов. При запоминании на слух речевых звуков можно использовать отдельные фонемы, последовательность фонем в словах, отдельные слоги, последовательность слогов в словах, отдельные слова, последовательность слов во фразах. Кроме того, для развития слуховой памяти мы предлагаем детям запоминать ряд неречевых и речевых звуков различной длительности. Для этого предлагается запоминание детьми ритмической структуры, например, отхлопывая ее, или воспроизводя произнесением слогов. Для развития слуховой памяти мы не

рекомендовали использовать восстановление детьми правильной последовательности неречевых (например: музыкальные игрушки) и речевых звуков (например: последовательность фонем, слогов в словах, слов) для того, чтобы не закреплять неправильные слуховые образы и произношение слов. Запоминание детьми основных характеристик неречевых и речевых звуков и их последовательности зависит от интереса детей в момент слухового восприятия. При этом использование внешней поддержки, эмоциональной окраски и сопутствующих движений способствовало лучшему запоминанию детьми звуков. Одним из важных условий развития слуховой памяти является организация практики ребенка, необходимо делать частые перерывы для отдыха, а не практиковаться непрерывно. То же количество занятий приведет к более эффективному научению, если они распределены во времени, а не сконцентрированы в единый блок. Занятия, проводимые частично утром и частично вечером, на наш взгляд, обеспечивают большее различие в условиях обучения, чем занятия только утром или только вечером. Однако часть процесса обучения заключается в том, чтобы ребенок мог вспомнить сохраненную памятью информацию, и такому вспоминанию способствует воссоздание ситуации, в которой что-то было выучено. Многократные повторы звуков, при этом постоянная концентрация внимания детей является неременным условием при развитии их слуховой памяти. Концентрации внимания детей мы добивались эмоциональными сигналами (визуальными и звуковыми).

Для развития слухового восприятия внимание уделяется **формированию и развитию речевого слуха** детей. От звукоподражаний мы рекомендуем переходить к обучению различению односложных слов. Способность различать речевые звуки и развивающаяся слуховая память позволяет детям научиться опознавать названия окружающих предметов и явлений, имена близких людей и собственное имя. Детей учат различать, опознавать и распознавать на слух слова, словосочетания, фразы (повествовательные, вопросы, поручения), тексты. При этом дети учатся воспринимать на слух речевой материал, знакомый по звучанию, вне ситуации наглядного выбора. Знакомым по звучанию считается тот материал, который уже использовался в слуховой тренировке (Л.П. Назарова). Раскроем пример задания, перед ребенком находятся предметы, картинки, таблички, соответствующие словам и фразам, предлагаемым на слух (например: дом, мама, молоко). Ребенок различает звучания сначала при выборе из двух - трех, постепенно выбор увеличивается до восьми - десяти единиц, что согласуется с методикой развития слухового восприятия детей с нарушенным слухом. После того как дети научились различать на слух первые звукоподражания и слова, они учатся и опознавать их на слух. Опознавание на слух — это ответные действия детей на предъявление знакомого по звучанию речевого материала. Опознавание осуществляется вне ситуации наглядного выбора. При обучении опознаванию педагог, не предъявляя ребенку ни картинок, ни предметов и не предупреждая, какой материал он будет слушать, предлагает для слухового восприятия слово, словосочетание или фразу. Ребенок

слушает, а затем повторяет услышанное слово, фразу-сообщение, отвечает на вопрос, выполняет поручение. Если ребенок ответил правильно, то взрослый в подтверждение правильности показывает соответствующую картинку (предмет). Произнося несколько раз одно и то же слово, выделяя нужное слово во фразе, взрослые создавали взаимосвязь между словом и предметом. Кроме того, для опознавания на слух ребенку предлагаются хорошо знакомые вопросы, которые наиболее часто задаются ребенку в быту и на занятиях. При этом для их лучшего понимания мы рекомендовали использовать естественные жесты, слова, уже знакомые ребенку, предметные и игровые контекстные ситуации. Так же на слух ребенку для опознавания мы предлагали знакомые простые поручения, инструкции, и побуждения ребенка к действию, которые наиболее часто задаются ребенку в бытовых ситуациях и на индивидуальных занятиях. Например, простые побуждения: «Иди сюда», «Нет», «Нельзя», «Спи», «Пей», «Дай». Для усложнения заданий мы рекомендуем использовать более сложных побуждений: «Возьми мяч», «Возьми мяч и положи его на полку», «Возьми мяч и положи его на верхнюю полку» и др.

Таков характер коррекционно-педагогической помощи по развитию слухового восприятия детей на втором этапе.

Развитие речи

Что касается второго направления работы на втором этапе по развитию речи, которая предполагает возникновение спонтанной речевой активности детей, его задачами являются: развитие взаимосвязи развития слуховых представлений и возникновения спонтанной речевой активности детей; обучение детей использованию простых слов и фраз в рамках информальной (предметно-практической и игровой деятельности детей) и целенаправленной коррекционно-педагогической помощи.

Особое внимание на этом этапе мы рекомендуем уделять **развитию взаимосвязи развития слуховых представлений и возникновения спонтанной речевой активности** детей. Решающую роль в усвоении языка играет слух, так как слово предьявляется ребенку в звуковой оболочке; эта звуковая форма и выступает как особый знак, метка реальных предметов. Формирующиеся у детей слуховые представления становятся поводом для развития речедвижений, для говорения. При этом надо поддерживать реакцию эхоталии детей, с тем чтоб возникающие у них образы слуховых представлений слов и фраз дети соотносили с окружающими предметами и явлениями. У детей после предречевого развития возникает спонтанное понимание обращенной устной речи, отличительной чертой которого является эхоталическая реакция. При этом у детей появляется речевая реакция к повторению однородных слогов, которое вызывает определенные кинестетические раздражения, которые служат стимулом к повторному его воспроизведению, во время чего устанавливается связь между работой речевых органов и соответственными слуховыми раздражениями, что усиливает тенденцию к самоподражанию, которая приобретает характер аутоэхоталии,

которая в дальнейшем переходит в подражание речи окружающих (гетероимитация). Сурдопедагог постоянно будет побуждать глухих и слабослышащих детей к устному проговариванию всего того речевого материала, который они учатся слушать. При этом мы не рекомендуем использовать сопряженное проговаривание и повторение ребенком всех слов, сказанных взрослым, что связано с формированием спонтанной и естественной речи детей после кохlearной имплантации. Физиологический механизм формирования устной речи и произношения представляет собой формирование условнорефлекторных связей и у детей после кохlearной имплантации, как и у слышащих детей, он начинает действовать непреднамеренно, за счет слухового восприятия речи окружающих. Таким образом, физиологический механизм формирования произношения у детей после кохlearной имплантации представляет собой формирование условнорефлекторных связей, которые возникают благодаря способности организма ребенка воспринимать раздражители (в том числе и речь окружающих с помощью слухового и зрительного восприятия) и давать ответные реакции (с помощью речедвигательного анализатора и способности

к подражанию). Для развития взаимосвязи слуховых представлений и устной речи и тренировке артикуляционной моторики детей мы рекомендуем использовать следующие упражнения: фонетическую ритмику и другие движения в сочетании с устной речью; артикуляционную и пальчиковую гимнастику для того, чтобы у детей появлялись необходимые звуки речи. Можно использовать малые ритмичные строки, которые вызывают интерес у детей, врезаются в их память, закрепляя правильное произношение звуков устной речи. Для развития речевого дыхания можно использовать ряд игровых упражнений: игры на сдувание различных легких предметов (кусочков бумаги, ваты, различных бумажных фигурок) с целью развития речевого дыхания, формирование умения делать плавный и длительный выдох.

Кроме того, для развития спонтанной речевой активности детей важную роль играет обучение детей **использованию простых слов и фраз**. При этом мы считали, что формирование и развитие устной речи следует начинать с активизации эмоциональных вокализаций. Мы учитывали, что потребность и необходимость говорить предполагают два главных условия: потребность в общении с взрослым и потребность в предмете, который нужно назвать. Ситуация предметного сотрудничества ребенка с взрослым создает необходимость назвать предмет и, значит, произнести свое слово.

В таком предметном сотрудничестве взрослый ставит перед ребенком речевую задачу, которая требует перестройки всего его поведения: чтобы быть понятным он должен произнести совершенно определенное слово.

Поэтому мы предлагаем для детей создавать такие ситуации, которые бы сначала заставляли бы их ориентироваться в общем смысле создавшейся ситуации (она является коммуникативной: надо обратиться к взрослому, игрушке, другому ребенку), затем побуждали употребить слово (надо обратиться со словом), в

центре ситуации оказывалось слово, которое становится средством обращения (надо обратиться с определенным словом). Рассмотрим ряд ситуаций для стимуляции детей к произнесению первых слов:

1. Вызывание речи в ситуациях, связанных с эмоциональными состояниями ребенка (возбуждение, ситуации удовлетворения и неудовлетворения). С целью развития речи можно использовать такой прием как неожиданное появление и исчезновение игрушки. В момент появления которой, взрослый каждый раз называет ее, привлекая к ней внимание ребенка. Действие с одной игрушкой повторяется несколько раз. Называя предмет, необходимо следить за речевой и зрительной реакцией ребенка. По мере появления сосредоточения следует несколько задерживать игрушку над ширмой, удлиняя процесс восприятия в сочетании с ее обозначением словом. Важно также дать эту игрушку ребенку в руки, погладить ее, покачать и т.д. Неожиданное появление и исчезновение игрушки, появление ее из-под платочка, из-за ширмы, а также различные «сюрпризные моменты» вызывают у детей положительные эмоциональные реакции, сопровождающиеся речевой активностью малышей.

2. Вызывание речи в ситуациях-провокациях, непонимания и помощь взрослому. Этот прием помогает ребенку освоить ситуативную речь и состоит в том, что взрослый не спешит проявить свою понятливость и временно становится «глухим» и «глупым». Например, если малыш показывает на полку с игрушками, просительно смотрит на вас, вы хорошо понимаете, что нужно ему в данный момент, попробуйте дать ему не ту игрушку. Первой реакцией ребенка будет возмущение вашей непонятливостью, но это и будет первым мотивом, стимулирующим ребенка назвать нужный ему, охотно активизирует свои речевые возможности, чувствуя себя намного сообразительнее взрослого. Этот прием эффективен не только для названия предметов, но и словесного обозначения действий, производимых с ним.

3. Просьбы, поручения, выполнение которых помогает проверить понимание ребенком обращенной речи, способствует активизации собственной речи детей в обращенной и повествовательной форме.

С этой целью ребенка просят не только выполнить какое-то действие, но и обратиться с просьбой к товарищу или взрослому, а в дальнейшем рассказать, что он сделал. Педагог, заинтересовав ребенка игрушкой, обращается к нему с некоторой просьбой, которая требует речевой активности. Или усложняя задачу, педагог через одного ребенка дает поручение другому. Эти два приема перекликаются, но разница в том, что первый вариант рассчитан на взаимодействие взрослого и ребенка, а при использовании второго эффективно участие нескольких детей, особенно интеграция говорящих и не говорящих. Интерес и мотивация

к активной речи поддерживается тем, что другие дети уже вступили в общение со взрослым, друг с другом и получили желаемый от игры результат.

4. Ситуации сопровождения действий ребенка словом. Педагог сопровождает действия ребенка облегченными словами (бум, клю-клю, буль-буль), а ребенок,

действуя с понравившимся предметом, вступает в общение со взрослым. Мы используем различные варианты этого приема. Например, ребенок вовлекается в понравившейся, любимый вид деятельности, в котором он видит результаты своего труда (игры с мелкими предметами, кормление куклы, игра на музыкальных инструментах и т.д.) и с удовольствием повторяет слова взрослого. Другой вариант этого приема — это использование кубика, на гранях которого приклеены картинки. В этой игре ребенка привлекает действие (бросание) с кубиком. А взрослый на этом интересе ставит перед ребенком и речевую задачу: озвучить, показать действие с изображенным на гранях предмете.

5. Ситуации, когда дальнейшее развитие событий будет зависеть от речевой активности ребенка, способствует так же активизации устной речи детей на данном этапе. Для того чтобы ребенок проявил речевую активность в некоторых случаях эффективно в начале вызвать интерес к предметам, а затем поставить перед малышом некоторые условия (позови, попроси, назови и т.д.) от выполнения которых будет зависеть продолжение игры.

6. Опосредованное общение через игрушку, которое способствует развитию восприятия и активизации речи детей. Опосредованное общение через игрушку создает непринужденную обстановку, что очень важно для развития речевой коммуникации, а также вызывает повышенный интерес к ознакомлению с новым предметом, обогащает речевые средства, ускоряет появление самостоятельной инициативной речи у детей. Игрушка привлекается взрослым не для ознакомления с ней ребенка, а для того, чтобы организовать с ее помощью общение с малышом.

7. Ситуация выбора, на наш взгляд, при активизации его устной речи помогает предоставить ему возможность выбора. Формирование ответственности начинается с того момента, когда малышу позволено играть активную роль в том, что касается лично его. Осуществление возможности выбора порождает у ребенка ощущение собственной значимости и самооценности. Ребенок вполне может самостоятельно делать выбор, если это право ему предоставлено взрослыми: «Ты хочешь играть с куклой или медвежонком?»; «Мишка поедет на паровозе или на машине?».

8. Показ и рассматривание предмета, его сопоставление с изображением на картинке. При показе и рассматривании предмета решается одна из важных речевых задач — развитие речевых средств, в том числе знакомство с новыми словами, уточнение их значения и постепенное их включение в активный словарь ребенка. При рассмотрении предметов взрослый обращает внимание на их признаки, выделение части целого т.д. Картинный материал используется после ознакомления ребенка с игрушкой. Предпочтительно цветное изображение предметов, поскольку черно-белое не позволяет знакомить детей с их окраской, что обедняет речевые средства и знания. При подборе предметных картинок для одновременного показа надо обращать внимание на их соотношение по величине. Нельзя ставить в одном ряду картинки с изображением, например, лошади или коровы маленького размера, а гуся, петуха большого. Ребенок

воспринимает предмет в сопоставлении его с другими предметами по разным признакам, в том числе и по величине.

9. Распространение речи ребенка. При этом мы предлагали продолжать и дополнять все сказанное малышом, но не принуждать его к повторению — вполне достаточно того, что он вас слышит. Например: Ребенок: «Мяч» Взрослый: «Мяч круглый, красный», «Суп кушают ложкой». Отвечая ребенку распространенными предложениями с использованием более сложных языковых форм богатой лексики, вы постепенно подводите его к тому, чтобы он заканчивал свою мысль, и, соответственно, говорите почву для овладения контекстной речью.

10. Использование игровых песенок, потешек, приговоров в совместной деятельности с малышом является средством активизации устной речи детей и доставляет им огромную радость. Вслушиваясь в слова потешки, в их ритм, музыкальность, он делает «ладушки», притопывает, двигается в такт произносимому тексту. Научившись различать вариативность забавных звуковых сочетаний, дети, подражая взрослым, начинают играть словами, звуками, словосочетаниями, улавливая специфику звучания родной речи, ее выразительность, образность. Большинство произведений устного народного творчества как раз и создавалось с целью развития двигательной активности малыша, которая теснейшим образом связана с формированием речевой активности. Немаловажное значение фольклорных произведений состоит в том, что они удовлетворяют потребность малыша в эмоциональном и тактильном (прикосновения, поглаживания) контакте с взрослым.

Условия второго этапа коррекционно-педагогической помощи

Важными условиями развития спонтанной речевой активности является речевая среда. В таких условиях у ребенка после кохлеарной имплантации произвольно начинают закладываться зачатки речевого поведения: он привыкает смотреть в лицо говорящего, пытается понять обращенную к нему речь по ситуации, по настроению говорящего, по его действиям; к людям и их речевым сигналам постепенно проявляется его эмоционально окрашенное отношение; возникает сугубо человеческая потребность в установлении речевых контактов (обращение к собеседникам с выражением просьб, желаний доступными методами), в передаче информации; необходимость действовать с предметами обща обостряет его потребность в общении, усиливает внимание к предметным и речевым действиям, создает условия для подражания. Речевой материал определяется исключительно интересами и потребностями детей и черпается из обиходной жизни. Говорению дети обучаются на основе подражания, а обучение речи проводится на целых словах и фразах.

Третий этап –

развития адекватных слуховых представлений и активного развития речевого общения. Данный этап направлен на совершенствование использования устной

речи, как средства общения с окружающими. Речевая активность детей, возникшая у них на втором этапе коррекционно-педагогической помощи, способствует установлению прочной связи между слуховым и речедвигательным образами. В целях обращения к взрослому дети начинают активно использовать накопленный к этому времени словарь, они начинают обращать внимание на движения и действия взрослого и понимать их значение и связывать их со словами. В устной речи детей появляются первые простые фразы. К третьему этапу характерная особенность этих фраз состоит

в том, что входящие в них слова употребляются в неизменной форме, например: мама бобо (маме больно), ихать синя (поедем на машине). В связи с этим необходимо развитие грамматических представлений детей и произносительных навыков.

На третьем этапе нами выделены две группы задач.

1. Первая группа задач - развитие адекватных слуховых представлений: распознавание многосоставных фраз, распознавание речи в различных условиях помех (шум, вербальная интерференция) и опосредованных ситуациях (телефон, телевизор); развитие фонематического слуха.

2. Вторая группа задач представляет работу по развитию речевого общения - развитие компонентов языковой способности ребенка (совершенствование звуковой структуры устной речи, обогащение словаря, совершенствование грамматики).

Обозначенные выше задачи определили содержание коррекционно-педагогической помощи на третьем этапе. Представим более подробно ее содержание.

Развитие слухового восприятия

Особое внимание для развития тонких слуховых представлений мы уделяли **распознаванию детьми многосоставных высказываний**. Дети учатся воспринимать на слух и различать речевой материал типа: «Маша, возьми, пожалуйста, свой альбом (он лежит в ящике стола) и фломастеры. Нарисуй, как ты отдыхала летом, где была». При непонимании материала он повторяется еще раз, а затем слухозрительно. После его прослушивания ребенок должен сказать, что он понял или выполнить предлагаемое. При этом, детям не предлагается повторять услышанное и не давать полный отчет

о проделанной работе, а выполнять сказанное и при необходимости дать неполный отчет о проделанной работе. Например, при вышеуказанном речевом материале Маша молча выполняет действия, не повторяя высказывание, берет свой альбом и рисует. Кроме того, при распознавании фраз, детям предлагается ответить на ряд вопросов, которые предъявляются сразу на слух. Сначала детей учат воспринимать на слух сначала хорошо знакомые фразы, а затем и новые. При этом на начальном этапе работы мы предлагаем использовать сюжетные картинки, постепенно все больше фраз предлагая ребенку без опоры на наглядность. Так же дети учатся различать на слух рифмованные фразы (стихотворения). С этой целью педагог сразу на слух произносит стихотворение

и спрашивает ребенка, что он услышал, про кого говорилось, просит показать на картинке или рассказать своими словами содержание. Большое внимание должно уделяться постепенному увеличению расстояния, на котором ребенок может воспринимать речевой фразовый материал на слух. Речевой материал произносится голосом разговорной громкости. Если ребенок воспринимает его на расстоянии - 1 м и более, то необходимо тренировать эти фразы в распознавании, произносимых шепотом.

Особое внимание на этом этапе важно уделять **развитию понимания устной речи в различных акустических условиях**: помехи (шум, вербальная интерференция), опосредованные ситуации (телефон, телевизор). Педагог постепенно увеличивает расстояние, на котором ребенок слушает. Когда ребенок начнет справляться с опознаванием на слух речевого материала, его учат распознавать на слух незнакомые по звучанию слова, словосочетания, фразы. При этом незнакомым по звучанию считается тот материал, который впервые предлагается ребенку сразу на слух. Распознавание осуществляется вне ситуации наглядного выбора. С целью обучения распознаванию на слух каждое новое слово (т. е. не отработанное ранее на занятиях по развитию слухового восприятия), словосочетание или фраза предъявляются ребенку сразу на слух, а не слухо-зрительно. Речевой материал, впервые предлагаемый для распознавания на слух, на том же и последующих занятиях предлагается для различения, а в дальнейшем и для опознавания на слух в более сложных акустических условиях: с индивидуальным слуховым аппаратом или без него при постепенно увеличивающемся расстоянии. При опознавании и распознавании речи в маскирующих условиях звука мы рекомендовали учить детей опознавать и распознавать речевой материал, воспринятый при посторонних шумовых помехах, учитывая, что маскирующее влияние звука заключается в одновременном воздействии на слуховое восприятие ребенка двух или нескольких звуков различной громкости и частоты. При таком воздействии происходит заглушение речи: неречевыми звуками окружающей среды (на шумной улице, на море, в метро и пр.); посторонними речевыми звуками (при работающем телевизоре, музыкальном центре, при постороннем разговоре и пр.). При опознавании речи в условиях вербальной интерференции мы учили детей запоминать речевой материал, воспринятый в результате воздействия (наложения) другого материала, с которым оперирует субъект, таким образом, у ребенка развивается отраженная речь. Ребенок при этом повторяет фразы за педагогом. Возможно использование скороговорок, когда после фразы педагога ребенок дополняет скороговорку, использование упражнений «Доскажи словечко». При опознавании и распознавании опосредованно воспринятой речи мы предлагали учить детей опознавать и распознавать опосредованно воспринятые речевые сигналы, используя: телефон, аудио и видео записи, распознавание речи в условиях нескольких говорящих и опознавание речи в условиях реверберации. Для этого используются естественные условия

отражения звуковой волны от препятствий и возврата ее в точку прослушивания - аудирование в концертном зале (просмотр спектаклей в театре).

В рамках развития слухового восприятия детей на третьем этапе важным направлением коррекционно-педагогической помощи было **развитие фонематического слуха** детей, формирование которого происходит у детей при восприятии устной речи окружающих и при собственном проговаривании слов в соответствии с воспринимаемыми образцами, при помощи которых выделяются и обобщаются дифференциальные признаки фонем. Для развития фонематического слуха мы рекомендовали использовать следующие упражнения: выделить слово с заданным звуком; определить, какой звук есть в словах; подобрать слово на заданный звук; определить последний звук в слове и др. При этом важно формировать у детей: представления о линейной последовательности звуков в слове и о количестве звуков в слове; умения делить слова на слоги. На основании уточнённых произносительных навыков артикуляции звуков отрабатывается наиболее лёгкая форма анализа – выделение первого и последнего звука из начала слова. Используя зрительную опору – схему, где длинной чертой обозначается слово, короткой – слог формируем у детей умение делать слоговой анализ слова. Предлагаем использовать преобразование слов путём замены отдельных звуков: сок – сук.

Развитие речи.

Второе направление коррекционно-педагогической помощи на этом этапе предусматривает работу по овладению детьми разными структурными уровнями системы языка (фонетической, лексической, грамматической) на момент развития языковой способности – контекстная речь. Формирование разных сторон языка (фонетики, лексики, грамматики) протекает неравномерно и в определенной степени несинхронно, на различных этапах развития на передний план выдвигается та или иная сторона). В зависимости от этого на каждом этапе жизни ребенка формирование грамматического строя языка ребенка приобретает специфические тенденции и новые взаимосвязи с развитием сторон языка. **Фонетический компонент** языковой способности предполагает коррекцию нарушений звукопроизношения у детей. Благодаря уточняющимся слуховым представлениям у детей совершенствуется произнесение звуков речи. Исходной и основной единицей обучения произношению на данном этапе является слово. При необходимости оно раскладывается на составные части до изолированного звука с последующим их соединением в слог, слово. На данном этапе дети после КИ многие звуки родного языка переставляют, опускают, заменяют более простыми по артикуляции, что объясняется возрастным несовершенством артикуляционного аппарата. На этом этапе детям доступны для произнесения согласные звуки (м, п, б, к, г, т, д, н, в, ф, х), а также звук й, многие из согласных звуков произносятся смягченно. Развивающееся слуховое восприятие помогает контролировать собственное произношение и слышать ошибки в речи окружающих и только после этого дети начинают обращать внимание на собственное произношение и постепенно улучшать его. Данные особенности

произношения характерны для слышащих детей, что соответствует возрастным особенностями. При этом у детей после КИ особенно ярко проявляются индивидуальные различия в формировании произносительной стороны речи: у одних детей речь чистая, с правильным произношением почти всех звуков, у других она может быть еще недостаточно ясной, с неправильным произношением большого количества звуков, со смягчением твердых согласных, что требует дополнительной работы по устранению недостатков произношения. Мы рекомендуем использовать следующие приемы для развития коррекции фонетического компонента языковой способности: надо всегда поправлять ребенка, если он делает ошибки в речи, давая правильный фонетический образец. Для этого надо правильно повторить предложение, произнесенное ребенком с ошибками, и при этом не настаивать, чтобы он снова повторил его, теперь уже правильно. При этом мы учитывали, что постоянное принуждение ребенка повторять правильные образцы, прививает ему комплекс боязни неправильного произношения и нежелания пользоваться устной речью. Дети овладевают произносительной стороной речи при подражании речи взрослого, воспринимаемой на слух в рамках формального (специальные занятия) и информального обучения (в быту, играх, в общении). На специальных занятиях уточняется звуко-слоговой состав слова при сохранении навыка слитного и ритмичного его произнесения без привлечения тактильно-вибрационных ощущений детей, при необходимости используются приемы постановки и коррекции произношения при дислалии и дизартрии (О.В. Правдина; Ф.Ф. Рау; О.А. Токарева; М.Е. Хватцев). При необходимости мы рекомендовали использовать специальное оборудование: компьютерные программы с обратной связью («Видимая речь», «Речевой калейдоскоп», «Игры для тигры»), зеркало, шпатели и т.п. Основными методическими приемами остается отраженное проговаривание, а также вводятся некоторые специальные приемы (поэтапное формирование правильной артикуляции, использование одной, имеющейся артикуляции для получения другой и т.п.); продолжает широко использоваться речевая ритмика. При автоматизации произносительных навыков большое внимание уделяется более самостоятельному использованию речевых средств: называнию картинок, ответам на вопросы, инициативным высказываниям.

При развитии **лексического компонента** детей на третьем этапе надо учитывать, что у них происходит количественный скачок в расширении словаря: формируется активная речь, дети начинают овладевать словами, которые развиваются на основе понимания речи и способности детей подражать. Для расширения пассивного и активного словаря детей на данном этапе мы предлагаем использовать:

Развитие активного словаря по темам. Ребенку даются задания подобрать картинки к словам, ответить на вопрос: «Кто (что) это?». Используется игры: «Мама, папа, сынок», «Узнай и назови», «Назови членов семьи», «Кто ушел». Применяются однословные ответы на вопросы по сюжетной картинке, по фотографии.

Называние действий с данными по теме предметами. Используется игра: «Кто как разговаривает?». Научить детей подумывать слова, которые отвечают на вопрос: «Что делает?» (поет, летает, бегают и т.д.). Ребенку дается задание назвать предметы (например, кухонной посуды) и ответить, для чего они нужны (ложка - чтобы есть, стакан – чтобы пить, нож – и т.д.).

Называние частей, деталей предмета. Ребенок выполняет следующие задания: повтори за педагогом и назови, например, части тела и лица у себя, куклы и на картинке и пр.

Называние признаков, свойств и качественных характеристик предмета или явления (форма, цвет, размер или внешний вид). Ребенку даются задания ответить на вопрос: «Какой?». Используется игра: «Наш город», при этом ребенок отвечая на вопрос: «Какой?», подбирает как можно больше определений. Умение объединять и называть предметы или явления в родовые категории (одежда, мебель, посуда и пр.). Используется игра «Что лишнее? Почему?». Ребенку дается задание: «Что это? Перечисли. Назови одним словом». Употребление предлогов (в, на, под, из, к, от, с, около, у). При выполнении подобных заданий ребенок учится воспринимать поручения на слуховой основе, например: «Положи на стол, под стол и пр.». Понятие одушевленных и неодушевленных предметов. Например, наклеить в тетрадь 3-4 картинки, изображающие неживые предметы и 3-4 картинки, изображающие предметы, которые могут быть живыми (человек, рыбы, птицы, животные, насекомые). Учить детей различать живые и неживые предметы и ставить к ним вопрос. Про неживые предметы мы спросим: «Что это?», а про живые: «Кто это?». Таким образом проработать все картинки.

Научить детей "наращивать" слоги к концу слов. Например: зай-ка, гал-ка, пал-ка.

Ведущее значение имеют совместные со взрослым сюжетно-отобразительные игры детей, подвижные, музыкальные игры и пластические упражнения, игры-драматизации (импровизации), инсценировки, кукольный театр, элементы игры и драматизации при рассматривании картин, при рисовании, лепке, аппликации — такие виды игровой активности, которые имеют широкий общеразвивающий эффект, возбуждают в детях положительные эмоции, стимулируют игровую и речевую активность и тем самым создают естественные условия для спонтанного возникновения языковых игр, заимствования из произведений фольклора и художественной литературы, из речи педагога форм и структур языка. Эти формы работы не теряют своего значения и в дальнейшем.

Характерным показателем развития устной речи детей на этом этапе является постепенное **формирование грамматических категорий**. Одновременно с обогащением словаря дети интенсивнее овладевают грамматическим строем языка. На данном этапе у детей после КИ начинается период детского словотворчества и повышенного интереса к языковым явлениям и обобщениям. Повышенный интерес к звуковой стороне слова помогает детям изменять слова по аналогии с другими. Однако такие изменения не всегда удачны. Дети на

данном этапе еще допускают грамматические ошибки: неправильно согласуют слова, особенно существительные среднего рода с прилагательными; неправильно употребляют надежные окончания (Мама окны моет); при образовании родительного падежа существительных множественного числа отмечается влияние окончания -ов, -ев на другие склонения (дом – домов, ручка – «ручков»); наблюдаются частые ошибки в употреблении несклоняемых имен существительных («А у меня на «пальте» пуговица оторвалась»), неправильное изменение по лицам даже часто употребляемых глаголов. В устной речи детей преобладают простые распространенные члены («Тут сидят Таня и Света»), существительные и глаголы во множественном числе («Чашки стоят на столе»). Не все дети еще способны логично, связно и понятно для окружающих самостоятельно рассказывать о событиях, свидетелем которых он был, не может толково пересказать содержание прочитанной ему сказки, рассказа. Речь все еще носит ситуативный характер. Высказывания состоятся из простых распространенных предложений, часто лишь отдаленно связанных между собой по содержанию. Понять их содержание без дополнительных вопросов не всегда можно. Ребенок не может также самостоятельно раскрыть или описать содержание сюжетной картинки. Он лишь называет предметы, действующих лиц или перечисляет действия, которые они совершает (прыгает, умывается). Ребенок уже сознательно подходит к некоторым языковым явлениям, он задумывается над своей речью, сам создает по аналогии ряд новых и своеобразных слов (Например, он говорит «намакаронился» (съел макароны), «не отсонился» (не выпался) и т. д.). Это свидетельствует о том, что ребенок пытается осознать некоторые принципы образования новых слов, но в силу отсутствия у него достаточного речевого опыта делает это неудачно. На данном этапе мы предлагали обучать детей соблюдать следующие грамматические правила: соблюдение категории рода и числа имен существительных; овладение качественными прилагательными; правильное использование количественных числительных; использование личных местоимений; использование глаголов изъявительного и повелительного наклонения; умение использовать союз «и»; употребление междометий и звукоподражательных слов; употребление предлогов в, на, под, из, к, от, с; согласование прилагательных и глаголов с существительными в роде и числе; согласование существительных с числительными; усвоение сочетаний притяжательных местоимений с существительными; практическое усвоение способов словообразования (приставки глаголов); образование прилагательных с помощью ласкательных суффиксов; практическое усвоение способов словообразования (уменьшительный суффикс существительных); образование глаголов совершенного и несовершенного видов, глаголов с помощью приставок, относительных и притяжательных прилагательных, согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже; согласование существительного с глаголом в роде, числе, падеже и времени; установление причинно-следственных и временных связей при рассмотрении явлений;

составление предложений разной структуры с постепенным усложнением; пересказ и самостоятельный рассказ ребенка; использование в речи утвердительных и отрицательных предложений, повествовательных, вопросительных, побудительных и восклицательных по цели высказывания, простых и нераспространенных по своей структуре предложений; овладение формой обращения; обобщение предметов, объединение в родовые категории; описание предметов, особенностей строения; образование антонимов; пересказ; совершенствование навыка ведения диалога; самостоятельный рассказ, как переход от диалогической к монологической речи. Приведем примеры некоторых заданий:

Научить детей объединять усвоенные слова в двухсловные предложения типа: вопросительное слово (где) + именительный падеж существительного; указательные слова (это, вот, здесь, там, тут) + именительный падеж существительного.

Научить детей отдавать команды (куклам, игрушкам, своему товарищу), употребляя глаголы единственного числа повелительного наклонения.

Научить детей объединять в одном предложении два слова: обращение + глагол повелительного наклонения 2-го лица единственного числа.

Проследить, чтобы в общении дети использовали имеющиеся в их активной речи словосочетания, например выражали желания (дай + существительное, хочу + инфинитив), спрашивали разрешение (можно

+ инфинитив или существительное), выражали повеление и т.д.

Примерные обиходные словосочетания: дай (хлеба, воды, игрушку); налей (супу, киселя, воды, молока); хочу (есть, пить, спать, гулять, играть); можно спать? можно идти? можно гулять? можно кушать? можно встать? идем (играть, гулять, строить, лепить); мой (лицо, уши, руки, шею). Управление грамматическим развитием осуществляется через организацию специальной совместной со взрослым деятельности, через общение ребенка с педагогом и другими детьми. Такое общение может разворачиваться в форме речевого взаимодействия двоих собеседников (диалог), но может принимать и групповые формы (полилог). Занятия строятся как естественное взаимодействие взрослого с детьми, имеют свободную организацию (разнообразие поз, расположения в пространстве, двигательная активность, свободное перемещение и т. п.), дети участвуют в них только добровольно, а педагог создает все возможности для проявления субъектности в общении, стимулирует и поддерживает инициативные произвольные высказывания детей, их разговоры, обращения к педагогу, вопросы, свободный переход к самостоятельным играм и т. д. Формирование разных сторон грамматического строя (синтаксиса, морфологии, словообразования) языка дошкольника имеет свою специфику, и для их развития должны применяться различные педагогические средства (приемы, формы организации). Для освоения морфологии и словообразования важны приемы, стимулирующие языковые игры; для формирования синтаксиса первостепенное значение имеет создание положительной мотивации для развернутых

высказываний. Грамматическая работа с детьми после кохлеарной имплантации не рассматривается как решение задачи предупреждения и исправления грамматических ошибок, а рассматривается как создание условий для полноценного освоения грамматического строя языка на основе развития и поощрения самопроизвольной поисковой активности ребенка в сфере грамматики, спонтанных языковых игр, экспериментирования со словом и его формами, на основе речевого (словесного) творчества, использования языковых средств в разных формах общения со взрослыми и детьми.

Мероприятия, включаемые в ИПР ребенка-инвалида после кохлеарной имплантации

В ИПР ребенка, которому была проведена кохлеарная имплантация, могут быть включены (показаны в общем случае) следующие мероприятия:

- мероприятия психолого-педагогической реабилитации: проведение психолого-педагогической коррекции, проведение занятий с сурдопедагогом, проведение занятий с логопедом ;
- социо-культурные мероприятия ;
- мероприятия медицинской реабилитации проведение - настройки речевого процессора (исполнитель-реабилитационное учреждение в рамках квоты, предоставленной через органы здравоохранения по месту жительства ребенка).

1.4. Планируемые результаты

Результатом реализации программы является :

- восстановление сенсорной основы коммуникации, естественного взаимодействия со слышащим окружением, возвращение ребенка в звучащий мир ;
- максимальная опора на слуховое восприятие окружающего мира ;
- перестройка коммуникации и взаимодействия со слышащим окружением на основе изменившихся слуховых возможностей, т. е. переход от преимущественно слухо-зрительного к полноценному слуховому восприятию ;
- сформированная коммуникация и взаимодействие со слышащим окружением на основе изменившихся слуховых возможностей ;
- подготовка к массовой школе.

Возможные результаты освоения программы для детей у которых проведена имплантация :

- в возрасте до 3-х лет – хорошие результаты при правильной организации реабилитации и отсутствии у ребенка сопутствующих нарушений;
- в возрасте 3-7 лет – результаты от умеренных до хороших в зависимости от возраста имплантации, опыта использования слухового аппарата, уровня

языкового и речевого развития на момент имплантации, состояния памяти, внимания, эмоционально-волевой сферы, организации процесса реабилитации;

- в возрасте 7-15 лет - результаты от незначительных до хороших в зависимости от многих факторов;

- в возрасте старше 15 лет – ограниченные возможности слухоречевого и языкового развития, но при правильном понимании возможностей, которые дает КИ данному пользователю и желании интегрироваться в среду слышащих, развиваются коммуникативные навыки, улучшается качество жизни;

- дети, имеющие глухих родителей – результаты зависят от организации речевой среды в семье.

Мониторинг качества результатов. Виды контроля: наблюдение, собеседования, диагностика в игровых проверочных заданиях. Видеосъемка занятий, как контроль динамики развития.

Критерии оценки эффективности результатов обучения.

Развитие речевых компонентов и коммуникативных навыков соответствует возрастным нормам .

Дети понимают обращенную к ним речь, охотно идут на контакт, вступают в диалог, осознанно пользуются устной речью при необходимости

Уровень освоения учащимися тем программы не менее 80 % (хороший уровень).

Хорошие отзывы родителей

Дети успешно занимаются в школе (для школьников).

Раздел 2. Комплекс организационно-педагогических условий

2.1. Учебно-тематический план

Для детей дошкольного возраста

Лексическая тема	Лексико-грамматические представления
Игрушки	Им.падеж существительных ед. и мн. числа. Образование слов с ласк.-уменьшит. суффикс- сами. Понимание короткого рассказа. Составление простого распространенного предложения.
Фрукты	Понимание короткого рассказа. Существительные ед. и мн. числа. Уменьшительно-ласкат. суффиксы. Использование существительных В.п. без предлога.
Овощи	Согласование существительного и прилагательного- Уменьшительно-ласкат. суф. Р.п. существительных без предлога.
Ягоды, орехи.	грибы, В.п. существ. без предлога. Существительные ед. и мн. числа Слова – антонимы. Предлог В. Согласование существительного и прилагательного.
Осень	Согласование существительного и прилагательного. Предлог НА. Слова – антонимы. Сущ-е в Р.п. единств. и множествен. Числа.
Человек. тела.	Части Согласование глагола с существ. в роде. Т.падеж без предлога. Образование слов с увеличительными и ласкательными оттенками. Слова – антонимы.
Одежда, обувь	Согласование местоимений (мой, моя, мое, наш, наша, наши) с существ. Составление предложений с однородными определениями. Р.п.существ-х без предлога.
Дом и его части	Словообразование. Согласование существ. с числительными Составление короткого описательного рассказа по вопросам.
Мебель	Предлоги НА, ПОД, В, Согласование существительного и прилаг. Уменьшительно -ласкат. суф. Р.п. существительных без предлога. Относительные прилагательные.
Электроприборы	Составление предложений по картинке. Предлоги В, НА. Р.п. множ.числа существ. Согласование местоимений (мой, моя, мое, наш, наша, наши) с существ. Составление предложений с однородными сказуемыми.
Посуда	Словообразование. Составление предложений. Предлоги В, ИЗ, НА, ОКОЛО. Уменьшительно - ласкат. суф. Пространственные характеристики: вверху, внизу, с одной стороны, в середине. Относительные прилагательные .

Продукты питания	Предлоги В, НА, ОКОЛО. Словообразование. Составление предложений с однородными членами. Союз ПОТОМУ ЧТО. Слова – антонимы. Уменьшительно - ласкат. суф Т.п. существит. Относительные прилагательные.
Времена года. Зима.	Предлог С. Составление рассказа по картинке и вопросам. Пространственные характеристики. Упражнение в пересказе короткого текста с опорой на картинку и вопросы.
Домашние животные	Существительные Р.п. без предлога. Предлог У .Образование глаголов от звукоподражаний. Согласование сущ. и глагола. Словообразование (детеныши) Составление рассказа по картинке и вопросам.
Домашние птицы	В.п.существит.без предлога. Существительные Р.п. без предлога. Согласование сущ. и глагола в роде и числе. Упражнение в пересказе короткого текста с опорой на картинку .Притяжательные прилагательные.
Дикие животные	Предлог В. Словообразование (детеныши) Употребление порядковых числительных. Составление рассказа по картинке и вопросам. Составление сложных предложений со значением противопоставления. Притяжательные прилагательные.
Птицы	Образование приставочных глаголов. Уменьшительно - ласкат. суф. Согласование прилагат. С существ. в роде. Составление простого предложения различных типов.
Животные жарких стран	Усвоение категории творительного падежа с предлогом ЗА. Согласование сущ. и глагола в роде и числе . Составление рассказа по картинке и вопросам.
Обитатели водных просторов	Упражнение в пересказе короткого текста с опорой на картинку и вопросы. Притяжательные прилагательные. Согласование числительных с существительными. Употребление существительных с увеличительными суффиксами.
Семья.	.Предлог У. Уменьшительно - ласкат. суф Деление слов на слоги. Составление рассказа по картинке и вопросам . Пересказ короткого текста
Профессии. Материалы и инструменты	Союз А. Существительные в т.падеже. Относительные прилага -тельные. Высказывания с союзом А. Уменьшительно -ласкат. суф.. Пространственные предлоги. Составление рассказа по сюжетной картинке.
Город, улицы, дома.	Союз И. Пространственные характеристики. Относительные прилагательные. Согласование числит. и существ. Составление сложных предложений со значением противопоставления.

Транспорт		Образование приставочных глаголов. Предлоги НА, ПОД, НАД. Относительные прилагательные (воздушный,- подземный, водный, железный, бумажный, деревянный).
Весна в природе		Уменьшительно - ласкат. суф. Род имен существительных. Слова – антонимы. Категории творительного падежа с предлогом С.Глаголы ед. и множ. числа. Составление рассказа по сюжетной картинке.
Труд людей весной.		Употребление местоимений. Согласование числительн. с сущ-ми и прилагательными. Составление короткого рассказа. . Пересказ короткого текста.
Цветы		описательного Составление о рассказа. Предлог О. Согласование числительного, прилагательного и существительного. Предлоги ЗА, ПОД, НА, НАД, МЕЖДУ. Слова – антонимы. Предлоги ЗА, ПОД, НА, НАД, МЕЖДУ.
Деревья, лес		Составление высказываний разных типов сложности. Согласование числительного и сущ-го
Насекомые		Образование слов с увеличительными и ласкательными оттенками. Составление сложных предложений со значением противопоставле -ния. Повторение выученных предлогов. Согласование числительного и сущ-го
Овощи, фрукты. (повторение)		Согласование числительного и сущ-го в Т.п. Составление сложных предложений со значением противопоставления. Составление описательного рассказа. Пересказ короткого текста. Составление короткого описательного рассказа. Предлог БЕЗ.
Домашние животные	и	Притяжательные прилагательные. Употребление существительных с увеличительными суффиксами (-ище-, -ища-).
птицы. (повторение)		Предлог ОТ. Союзы А,И. Составление сложных предложений со значением противопоставления. Пересказ короткого текста. Составление рассказа по серии сюжетных
Транспорт (повторение)		

картин.
 Одежда, обувь. Предлог ПОСЛЕ. Антонимы (глаголы, прилагательные)
 Образование сравнительной степени прилагательных.
 Составление описательного рассказа.

Для детей школьного возраста

Раздел №1. Развитие слухового восприятия

2	Гласные звуки А, О, У, Ы, Э, И
---	--------------------------------

Раздел №2 Формирование производства речи:

3	Гласные как слогообразующие (1 карта)
---	---------------------------------------

4	Простой открытый слог со сменой гласных (2 карта)
---	---

5	Простой открытый слог со сменой согласных (3 карта)
---	---

6	Закрытый слог со сменой согласного в конце слога (4 карта)
---	--

7	Слоги со стечением согласных, оканчивающиеся на гласный (5 карта)
---	---

Раздел №3. Формирование языка: (40 часов)

8	Простая 2-х составная фраза (предмет и его действие, 10 глаголов) сущ.- в ед.ч.
---	---

9	Простая 2-х составная фраза с существительными и глаголами во мн. числе
---	---

10	Предложение из 3-х слов (подлж. + сказуемое + прямое дополнение)
----	--

11	Итоговое занятие. Диагностика
----	-------------------------------

Всего часов

Содержание тем

Тема №1. Введение в программу. Диагностика.

Теория: Организация обучения, правила поведения в группе, на занятиях, правила по ТБ. *Практическая работа:* первичная диагностика (определение уровня развития речи и слуха) для составления индивидуального маршрута ребёнка.

Тема №2. Гласные звуки А, О, У, Ы, Э, И.

Теория: Понятия «ритм», «символы», «замочки», «шум - речевой звук»; учить определять положение звука в слове (начале, середине, конце); дифференцировать понятия «звук» и «буква». *Практическая работа:* вокализация гласных, открытых слогов с имеющимися у ребенка согласными (м, п, в и др.) ритмы №1, №2. Сначала отрабатывается ритм №1 (два открытых слога, где первый ударный), затем ритм №2 (два открытых слога, где второй ударный); на каждый ритм отработать 30-35 слов с предъявлением картинок. Прослушивание звуков (бытовых, издаваемых человеком, животными) и соотнесение с картинкой или игрушкой, имитация звуков, издаваемых животными: аф, ква, га-га и т. д., прослушивание и узнавание гласных за экраном (без зрительной опоры на артикуляцию логопеда), выделение гласных в коротких словах. Знакомство с «карточками-символами» звуковых обозначений.

Тема №3. Гласные звуки, как слогообразующие Теория: «слоги», «ритмы», дифференцируем 1 и 2 ритмы.

Практическая работа: длительное произнесение гласных, работа по линейке с цветными кнопками на 5 пальчиков и картой с окном №1.

Тема №4. Простой открытый слог со сменой гласных.

Теория: чередование 2-х открытых слогов

; РМИО (ритм №3 три слога, где первый ударный); РСВ

Практическая работа: на карте с окнами и по линейке с цветными кнопками сначала берем согласный «м» и 2 гласных, например «а», «у», затем гласные постепенно меняем; вокализация 3 ритма, соотнесение слов с ритмом.

Тема №5. Простой открытый слог со сменой согласных.

Теория: артикуляция каждого звука (положение губ, языка, участие голоса, воздушная струя и т.д.), карточки-символы позволяют ориентироваться, РМИО где три слога со вторым ударным;

Практическая работа : работа с картой и линейкой с 10 кнопками, вокализация 4 ритма, соотнесение слов с ритмом.

Тема №6. Закрытый слог со сменой согласного в конце слога (4 карта).

Теория: РМИО (ритм № 6), символы, замочки, слова к ритму.

Практическая работа: работа с картой №4 и линейка с 5 кнопками, отработка слогов типа: мах, мафит.д., вокализация ритма №6 (1 закрытый слог), соотнесение со словами

Тема №7. Слоги со стечением согласных, оканчивающиеся на гласный (5 карта) (3 часа). Теория: слова сложной слоговой структуры, оканчивающиеся на гласный (например, черепаха), РМИО №5.

Практическая работа: работа с картой №5 и линейкой с 5 кнопками, особенность: начинаем с последнего слога! Вокализация 5 ритма, из 3-х слогов, где третий ударный.

Тема №8. Простая 2-х составная фраза (предмет и его действие, 10 глаголов) сущ.- в ед.ч.

Теория: построение фразы из 2х слов подлежащее+сказуемое, используем сначала 6 глаголов: идёт, бежит, спит, едет, плывёт, летит. Каждый отработываем с разными существительными (зайкой, мышкой и т. д. — бсущ.) Например: Миша идёт и т.д.

Практическая работа: работа в рабочих тетрадях (пособие Новиковой-Иванцовой Т.Н. от Слова к фразе. Альбом №1), со звуковыми пеналами, игры: «поймай звук», «угадай, чей голосок», «эхо», «найди вагончик» (на определение позиции звука), разминки, игры с интонацией, дифференциация ритмов 3 и 4.

Тема №9. Простая 2-х составная фраза с существительными и глаголами во мн. числе .

Теория: тот же состав фразы подл.+сказуемое, но меняется категория числа существительных и

глаголов с ед.ч. на мн.число. Например: Мыши идут и т.д.

Практическая работа: работа в рабочих тетрадях (пособие Новиковой-Иванцовой Т.Н. от Слова к фразе. Альбом №2), со звуковыми пеналами, игры: «поймай звук», «угадай, чей голосок», «эхо», «найди вагончик» (на определение позиции звука) дифференциация ритмов 3 и 5

Тема №10 Предложение из 3-х слов (подлежащее + сказуемое + прямое дополнение). Теория: составляем предложение из 3-х слов (подлежащее + сказуемое + прямое дополнение)

) Например: Мама ест кашу.

Практическая работа: работа в рабочих тетрадях (пособие Новиковой-Иванцовой Т.Н. от Слова к фразе. Альбом №3), со звуковыми пеналами, игры: «поймай звук», «угадай, чей голосок», «эхо», дифференциация ритмов 4 и 5

Тема № 11. Итоговое занятие. Диагностика.

Теория: Определение динамики слухо-речевого развития.

Практическая работа: Работа в диагностических листах, подведение итогов.

2.2. Условия реализации программы

Минимально необходимое материально-техническое обеспечение программы :

Общее: отдельный кабинет, маркерная (или меловая) магнитная доска, таблицы, демонстрационный и раздаточный материал, дидактические игры, пособия, перчаточные, пальчиковые куклы;

CD проигрыватель дисков, компьютер (стационарный, планшетный или ноутбук) для

мультимедийных программ, игр, звучащие игрушки;

индивидуальные зеркала для занятий по постановке звуков, гигиенические влажные салфетки,

одноразовые шпатели, ватные палочки, экран для прикрытия артикуляции;

Помещения:

- кабинет сурдопедагога
- кабинет учителя-дефектолога и учителя –логопеда
- кабинет музыкального руководителя
- кабинет педагога-психолога

Специальные помещения:

- сенсорная комната

Специальное оборудование:

- компьютер
- колонки для вывода звука
- специальные компьютерные программы

Мебель:

- стол
- стулья

Организационные условия:

- занятия детей в центре проводятся в соответствии с расписанием на реабилитационный период
- занятия проводятся как индивидуально, так и с группой детей. Группы могут быть одновозрастные или разновозрастные;
- расписание занятий составляется с учетом того, что они являются дополнительной нагрузкой к обязательной учебной работе детей и подростков в общеобразовательных учреждениях;
- продолжительность занятий детей в центре не должна превышать 40 минут , перерыв длительностью не менее 10 минут для отдыха детей и проветривания помещений;

Методические условия:

- наглядно-дидактические пособия
- карточки, плакаты
- магнитофон
- музыкальные инструменты
- игрушки
- игры для развития ВПФ
- DVD диски
- USB носители
- диски с записями
- фортепиано.

Кадровые условия:

- сурдопедагог
- учитель-логопед
- учитель-дефектолог
- педагог-психолог
- музыкальный руководитель

Методическое обеспечение программы:

1. Авторская методика Новиковой -Иванцовой Тамары Никифоровны «Методика работы с неговорящими детьми», методика отработана 2000г. в ГБОУ 1708 г. Москвы
2. Зонтова О.В. Коррекционно-педагогическая помощь детям после кохлеарной имплантации. Методические рекомендации/ Санкт-Петербург: НИИ уха, горла, носа и речи, 2008.
- 3.Королева И.В. Слухоречевая реабилитация глухих детей с кохлеарными имплантами / Санкт-Петербург: 2005.

Внешние условия:

- взаимодействие с учреждениями образования, культуры и т.д.
- участие в конкурсах, фестивалях, экскурсии, различных мероприятиях .

2.3. Формы аттестации

Результат проведения коррекционно-педагогической работы можно определить как итог совместного взаимодействия педагога и ребенка в процессе образовательной деятельности и проведения реабилитационных мероприятий. Результативность – это степень соответствия ожидаемых и полученных результатов. Критерий - «средство суждения»; признак, на основании которого производится оценка; определение или классификация чего-либо, «мерило оценки».

Итоговая аттестация проводится по завершении реабилитационного периода. Форма и порядок проведения аттестации определяется педагогом или специалистом. Проверка текущих знаний и усвоения программы осуществляется педагогом или специалистом методом педагогической диагностики или методами узкой диагностики с оформлением отчетной документации.

Аттестация основывается на индивидуальном подходе к каждому ребенку. При аттестации учитывается динамика развития ребенка в период обучения по программе.

2.4. Диагностика и оценочные материалы

При проведении комплексного диагностического обследования изучаются:

1. Причины нарушения слуха (наследственная или приобретенная глухота, этиология глухоты). Устанавливая причины нарушения слуха, используется классификация М.Я. Козлова и А.Л. Левина.
2. Изучаются особенности слухопротезирования, которые мы рассматривали: использование слухового аппарата, бинауральность протезирования, длительность использования аппарата, эффективность слухопротезирования.
3. Психолого-педагогический аспект комплексного диагностического обследования.

Развитие слухового восприятия

При проведении комплексного диагностического обследования психолого-педагогического аспекта, прежде всего, изучается уровень развития слухового восприятия. При проведении исследования слухового восприятия глухих детей младшего дошкольного возраста мы опирались на существующую в отечественной сурдопедагогике методику педагогического обследования слуховой функции, включающую изучение неречевого и речевого слуха детей. Для изучения развития слухового восприятия глухих детей дошкольного возраста О.В. Зонтовой разработана программа обследования, включающая четыре серии заданий.

Задания **первой серии** позволяют осуществить изучение особенностей слуховых ощущений детей (наличие условной двигательной реакции)

неречевых и речевых сигналов. Исследование слуховых ощущений неречевых и речевых сигналов предусматривало определение условной двигательной реакции на звук. Для этого используются зрительные, тактильно-вибрационные и звуковые сигналы. При этом основой диагностики слухового восприятия ребенка служит контроль наличия реакции на другие сенсорные сигналы (зрительные и тактильно-вибрационные). Источником визуальных сигналов служил видимый для ребенка удар по барабану; кинестетических - невидимый для ребенка стук по стулу, на котором он сидит; аудиальных: невидимый для ребенка низкочастотный неречевой звук (барабан), невидимый для ребенка среднечастотный неречевой звук (гармошка), невидимый для ребенка высоко частотный неречевой звук (свисток), невидимый для ребенка низкочастотный речевой звук (у, о), невидимый для ребенка средне частотный речевой звук (ш, н), невидимый для ребенка высоко частотный речевой звук (с, ц). Одновременное использование неречевых и речевых сигналов вызвано необходимостью отдельной оценки реакции ребенка на речевые звуки разговорной громкости и более громкие неречевые звуки. В процессе обследования педагог выявляет условную двигательную реакцию ребенка на видимые сигналы, вибрацию и неречевые и речевые сигналы на различном расстоянии сначала при использовании электроакустической аппаратуры, при наличии стойких реакций на звуковые сигналы - без нее. Проявление условной двигательной реакции выражалась в том, что в момент предъявления сигнала ребенок реагировал на него определенным действием (клял кубик в кузов машины, нанизывал кольцо на стержень пирамиды и др.). При нестойкой реакции или ее отсутствии на сигналы ребенок действовал неуверенно, его реакция часто не совпадала с сигналом. Постоянно должна меняться длительность паузы между сигналами, и предлагались ребенку для восприятия ложные сигналы. При этом педагог следит, чтобы ребенок не увидел через зеркало или полированную мебель, как и когда педагог воспроизводит звуки. В протоколе хода обследования отмечается характер (звуковой, видимый, вибрация) сигнала и наличие условной двигательной реакции ребенка.

Второй серии - восприятие звуков окружающего мира: бытовые шумы (звонок и стук в дверь, звонок телефона, стук упавшего предмета, звон посуды, звук работающего пылесоса, дрели и др.); звуки улицы (шум и сигналы транспорта, завывание ветра, шум дождя, листьев, моря и др.); голоса животных и птиц; неречевые звуки, издаваемые человеком (кашель, чихание, смех, храп и др.). В протоколе хода обследования, который представлен анкетой, родителями отмечается способность ребенка воспринимать окружающие звуки в слуховом аппарате и без него.

Задания **третьей серии** позволяют выявить особенности различения отдельных характеристик звучаний: различение между собой речевых и неречевых сигналов, неречевых и речевых звуков по их количеству, по длительности, по громкости, по высоте, локализация источника звучания в пространстве. Источником сигналов служили доступные для восприятия ребенка неречевые и речевые звуки для оценки сформированности способности

к различению сигналов на слух. При выявлении способности ребенка к различению звуков педагог использовал неречевые и речевые звуки и соответствующие им схематичные изображения: речевые и неречевые звуки между собой (речь, музыка); по количеству звучаний (звук барабана, «прыг-прыг-прыг»); по длительности (звук трещотки, «А», «А»); по громкости (звук барабана, «А», «а»); по высоте звучаний (звук барабана, гармошки, свистка, «У», «Ш», «Ц»); по локализации звуков (звук барабана, гармошки справа, слева, сверху и снизу). Стойкая реакция различения сигналов выражается в том, что в момент предъявления звука ребенок реагирует на него показом соответствующего сигналу схематичного изображения. При нестойкой реакции или ее отсутствии на сигналы ребенок действовал неуверенно, его реакция часто не совпадала с содержанием сигнала. В протоколе хода обследования отмечается характер сигнала и наличие реакции различения звуков ребенком.

Четвертая серия заданий позволяет оценить характер восприятия ребенком на слух речевого материала: слов, поручений, вопросов и связных высказываний. Рассматривая особенности восприятия на слух речевого материала глухими детьми, используется метод различения и опознавания ребенком речи соответственно в ситуации наглядного выбора и вне ситуации наглядного выбора. Для этого используются различные речевые сигналы, которые предлагаются ребенку для их различения, опознавания и распознавания. Слова используются для предъявления при различении сигналов, а поручения, вопросы и связные высказывания для их опознавания и распознавания на слух. При получении данных о способностях ребенка к различению речевых сигналов и восприятие им на слух различных по фонетическому составу групп слов может использоваться методика: слова с разным количеством слогов, многосложные слова с разным местом ударения, односложные слова, многосложные слова с одинаковым местом ударения. Выявляя способности ребенка к различению речевых звуков, педагог использует слова и соответствующие им изображения (картинки). Слова при выборе из двух, трех или четырех воспринимались ребенком. Стойкая реакция различения слов выражается в том, что в момент их предъявления ребенок реагировал на него показом соответствующей картинки. При получении данных о способностях ребенка к опознаванию речевых сигналов используется восприятие им на слух знакомых фраз вне ситуации наглядного выбора: часто употребляемые вопросы и простые поручения. Выявляя способности ребенка к опознаванию речевых звуков, педагог использует устные высказывания за экраном без их изображений. В протоколе хода обследования отмечается характер речевого сигнала и наличие реакции различения или опознавания звуков ребенком. При получении данных о способностях ребенка к распознаванию речевых сигналов используется восприятие им на слух незнакомых фраз вне ситуации наглядного выбора – свободной фразовой речи. Выявляя способности ребенка к распознаванию речевых звуков, педагог использует устные высказывания, воспринимаемые ребенком только на

слуховой основе. В протоколе хода обследования отмечается характер речевого сигнала и наличие реакции распознавания звуков ребенком.

Развитие речи. При проведении комплексного диагностического обследования психолого-педагогического аспекта необходимо изучить уровень развития устной речи. При проведении исследования особенностей речевого развития глухих детей, мы опираемся на существующую в отечественной сурдопедагогике *методику педагогического обследования, предполагающую изучение языковой способности детей.* Содержание диагностического обследования уровня развития языковой способности глухих детей включает разработанную диагностику обследования речи, включающую изучение особенностей паралингвистического компонента, исследование которого предусматривает определение, во-первых, характер средств взаимодействия: эмоциональные (экспрессивно-мимические) движения и позы, сопровождающиеся простыми вокализациями (чмоканье, кряхтение, гуление) и несоотнесенным лепетом; изобразительные (предметно-действенные) движения и позы предметных действий, преобразованных для функционирования в качестве коммуникативных сигналов (соотнесенный лепет); овладение произвольной регуляцией речевыми средствами. Во-вторых, самостоятельность выбора средств взаимодействия: имитационно-моделирующие действия ребенка, который помимо конкретных действий взрослого демонстрирует свое представление о том, что можно делать с предметом, инициируя взаимодействие; использование имитационных движений, что способствуют построению у ребенка образа конкретного предмета; не подражает действиям взрослого, самостоятельных высказываний нет, отсутствие копирования с отказом ребенка от взаимодействия. В третьих, выразительность средств взаимодействия: средства взаимодействия проявляются достаточно интенсивно; использует лишние движения, не имеющие отношения к желаемому результату; пассивен, апатичен при организации взаимодействия.

При изучении фонетического компонента языковой способности важно уточнить, какие звуки речи и как произносит ребенок, соответствует ли это возрастным требованиям или произношение ниже возрастных требований.

Лексический компонент предполагает изучение количества «активных» слов у ребенка, качество и самостоятельность их произношения:

1. Количество активных слов.
2. Преимущественная форма используемых слов - полноценное слово, контур слова соотнесенный лепет.
3. Уровень самостоятельности использования слов самостоятельно после напоминания с помощью взрослого

Учитывается название ребенком действий с предметами, частей, деталей предмета, признаков, свойств и качественных характеристик предмета, умение ребенком объединять и называть предметы или явления в родовые категории,

употребление предлогов, понятие одушевленных и неодушевленных предметов, образование антонимов и синонимов.

Изучая грамматический компонент языковой способности важно учитывать: соблюдение ребенком категории рода, числа имен существительных, изменение по падежам, образование существительных, овладение качественными, относительными и притяжательными прилагательными, использование кратких форм прилагательных, степеней сравнения прилагательных, образование прилагательных, использование неопределенно-количественных слов, количественных, собирательных и порядковых числительных, умение ребенка правильно использовать в своей речи личные, возвратные, притяжательные, указательные, вопросительно-относительные, определительные, отрицательными и неопределенные местоимения, использование глаголов совершенного и несовершенного видов, изъявительного, повелительного и сослагательного наклонения, употребление форм времени, рода и числа глаголов, словообразование глаголов, употребление причастий и деепричастий, наречий, образование наречий, умение ребенка использовать в речи предлоги, союзы, частицы, модальные слова, междометия и звукоподражательные слова, использовать в речи: утвердительные и отрицательные предложения, повествовательные, вопросительные и побудительные предложения, простые и сложные предложения, распространенные и нераспространенные предложения, распространенные фразы, овладение формой обращения, овладение прямой и косвенной речью.

Общее развитие. При проведении комплексного диагностического обследования психолого-педагогического аспекта важно учитывать уровень общего развития ребенка. Оценивая общее развитие ребенка необходимо учитывать соответствие сформированности социально-бытовых навыков и представлений об окружающем мире возрастным требованиям (его могут проводить другие специалисты – педагог-психолог, учитель-дефектолог).

Условия получаемой ребенком ранее коррекционно-педагогической помощи

При проведении комплексного диагностического обследования психолого-педагогического аспекта важно изучить условия и время получаемой ребенком коррекционно-педагогической помощи в образовательных учреждениях и дома. При этом оценивается характеристика условий воспитания:

- специальные ОУ (не посещают, посещают недавно, посещают с момента обнаружения снижения слуха);
- воспитание дома (уход родителей за ребенком и общее его развитие, коррекционно-педагогическая помощь ребенку родителями оказывается недавно, стаж оказания коррекционно-педагогической помощи ребенку).

Получение достоверных результатов комплексного диагностического обследования важно для оценки возможных перспективных результатов коррекционно-педагогической помощи детям после кохлеарной имплантации .

2.5 Методические материалы

1. Зонтова О.В. Коррекционно-педагогическая помощь детям после кохlearной имплантации МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

2. Зонтова О.В. ПАКЕТ ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ ПО РАЗВИТИЮ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ: МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ, 1 ЭТАП – обнаружение и различение неречевых и речевых звуков – Санкт-Петербург: «Детский Проспект», 2009. – 43 с.

3. Жукова О.С., Королёва И.В. Логопедическая работа с детьми после кохlearной имплантации // Логопед в детском саду. – 2006. – № 3.

4. Игнатъева С.А., Блинков Ю.А. Логопедическая реабилитация детей с отклонениями в развитии. – М., 2004.

5. Игры в логопедической работе с детьми / Под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Просвещение, 1979.

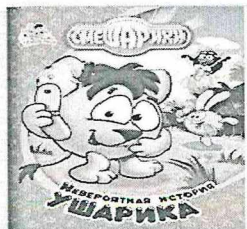
6. Комплект методических материалов «Занимаемся с Ушариком»

- это комплект методической литературы, необходимой для ребенка с нарушениями слуха, по которому ребенок ежедневно занимается с родителями. Методический комплект «Занимаемся с Ушариком» разработан ведущими сотрудниками ФГУ «Санкт-Петербургского НИИ уха, горла, носа и речи».



Структура комплекта:

1. Книга-история, подготавливающая ребенка к кохlearной имплантации «Невероятная история Ушарика»

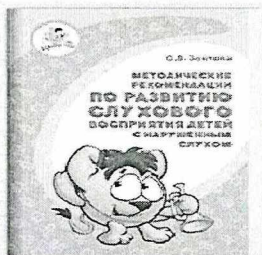


1. Книга для родителей «Кохlearная имплантация и дети», автор И.В. Королева. Книга профессора И.В.Королевой является первой книгой о кохlearной имплантации - современном методе слухоречевой реабилитации глухих детей, предназначенной для родителей. В книге даются ответы на вопросы о том, как устроен кохlearный имплант, как проводится отбор детей

на кохлеарную имплантацию, об операции кохлеарная имплантация, что такое настройка речевого процессора кохлеарного импланта, как ребенок слышит звуки и речь с кохлеарным имплантом, как развивать слух и речь у ребенка после кохлеарной имплантации, когда он будет говорить и многие другие. Книга предназначена для родителей детей с нарушениями слуха, но также полезна и для сурдопедагогов и логопедов, работающими с детьми с нарушенным слухом.



2. Пособие для родителей «Рекомендации для родителей по развитию слухового восприятия детей с нарушенным слухом», автор О.В.Зонтова. Пособие предназначено для развития слухового восприятия у детей с нарушенным слухом, пользующихся кохлеарными имплантами и слуховыми аппаратами. В пособие включены увлекательные игры-упражнения для развития слуха и восприятия речи на слух у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Комплекс упражнений предназначен для родителей, но может стать полезным и для сурдопедагогов и логопедов, работающих с детьми с нарушениями слуха и речи.



4. Рабочие тетради по развитию слухового восприятия (4 шт. – каждая для разного уровня сформированности слухового восприятия). Рабочие тетради входят в комплект к пособию для родителей «Рекомендации для родителей по развитию слухового восприятия детей с нарушенным слухом» (автор О.В.Зонтова). Предназначены для выполнения упражнений по развитию слухового восприятия детей в соответствии с 4 этапами развития слуха:

1 этап - обнаружение и различение неречевых и речевых звуков.



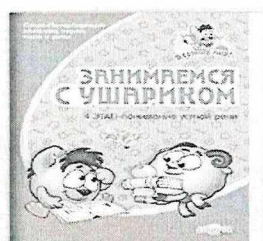
2 этап - различение часто используемых слов и опознавание простых фраз.



3 этап - развитие фонематического слуха.



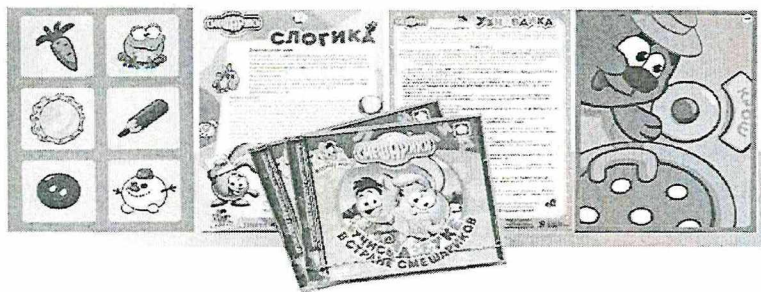
4 этап - понимание устной речи.



5. Настольно-печатные игры для детей с нарушенным слухом, направленных на развитие их слухового восприятия

Игра «Сло-ги-ка» - прекрасное развивающее пособие для Вашего ребенка и значительный шаг к развитию слухового восприятия и устной речи. Яркие занимательные карточки с предметами из Страны Смешариков привлекут внимание Вашего малыша и послужат прекрасным наглядным пособием для занятий.

Игра «Узнавайка» - яркая красочная игра, незаменимый помощник при подготовке детей к настройке речевого процессора. Игра активизирует внимание ребенка, развивает фантазию и воображение, делает даже самые серьезные и сложные занятия увлекательными и понятными.



6. Компьютерная программа для развития слухового восприятия неречевых и речевых звуков и овладения ими азбукой - «Учись АЗБУКЕ в стране Смешариков»

Игра направлена на развитие слухового восприятия ребенка и развитие его речи, а также на освоение азбуки. Ребенок в игровой форме познакомится с неречевыми и речевыми звуками. Вместе со Смешариками он отправится в увлекательное путешествие по Стране Смешариков и изучит все буквы русского алфавита. А Лосяш, комментирующий все происходящее на экране, поможет преодолеть все препятствия и заслужить похвалу.

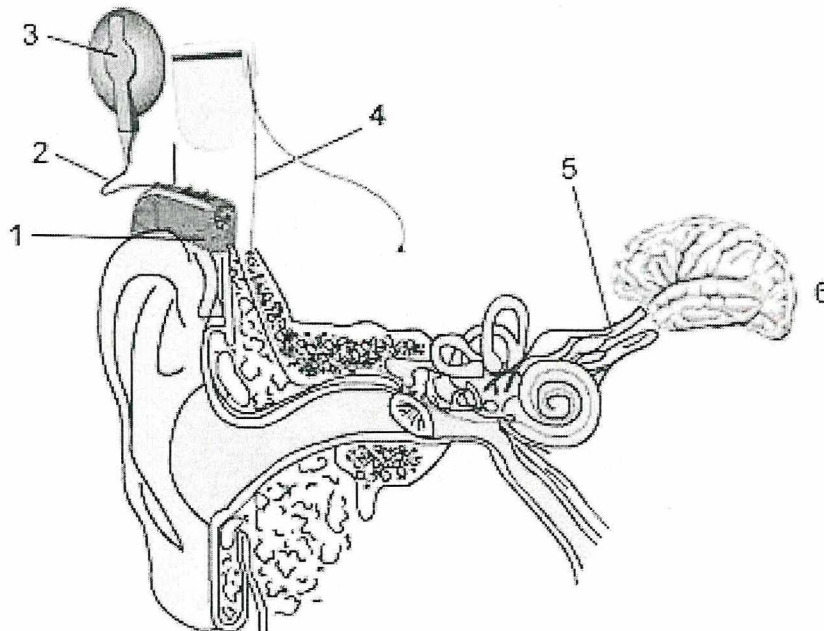
1.5. Список литературы

1. Балышева Е.Н. Проблемы современной интеграции незлышащих детей в детские дошкольные учреждения общего типа // Дошкольная педагогика. – 2010. – № 5.
2. Богданова Т.Г. Сурдопсихология. – М.: Академия, 2002.
3. Богомильский М.Р., Ремизов А.Н. Кохлеарная имплантация. – М.: Медицина, 1986. –176 с.: ил.
4. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха. – М.: ВЛАДОС, 2001.
5. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология» / Сост. Н.Д. Соколова, Л.В. Калининкова. – М.: ООО «Аспект», 2005. – 448 с.
6. Исенина Е.И. Родителям о психическом развитии и поведении глухих детей первых лет жизни. – М., 1999. – 80 с.
7. Королева И.В. Кохлеарная имплантация и слухоречевая реабилитация глухих детей и взрослых. КАРО. СПб., 2009.
8. Королева И.В. Кохлеарная имплантация глухих детей и взрослых (электронное протезирование слуха). – СПб.: КАРО, 2008. – 725 с.
9. Королева И.В. П.Янн. Дети с нарушениями слуха. КАРО. СПб., 2011.
10. Королева И.В., Пудов В.И. Жукова О.С. Кохлеарная имплантация – новонаправление реабилитации глухих детей // Дефектология, 2001 № 1.

11. Коррекционно-развивающее обучение: Нормативные документы, методические рекомендации / Сост. В.В. Пустовалова. – Волгоград: Учитель, 2009. – 207 с.
12. Леонгард Э.И, и др. Я не хочу молчать. М., 1990.
13. Малофеев Н.Н. Ранняя помощь – приоритет современной коррекционной педагогики // Дефектология, 2003. – № 4. – С. 7-11.
14. Миронова Э.В., Пелымская Т.В., Шматко Н.Д. Педагогические методики выявления детей с подозрением на снижение слуха (младенческий, ранний, дошкольный и школьный возраст). – М.: Изд-во УРАО, 2000. – 40 с.
15. Носкова Л.П. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха. М., 2004.
16. Огородникова Е.А. Компьютерная тренажерная система для реабилитации слухоречевого восприятия у пациентов после операции кохлеарной имплантации // Российская оториноларингология, 2008. Приложение № 1 (32). – С. 11-20.
17. Основы логопедической работы с детьми / Под ред. Г.В. Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2003.
18. Потапчук, А.А. Массаж в детском возрасте : учеб. пособие / А.А. Потапчук, С.В. Матвеев. – СПб.: Речь, 2010. – 318 с.
19. Руленкова Л.И. Как научить глухого ребенка слушать и говорить на основе верботонального метода. – М., 2010. – 191 с.
20. Руленкова Л.И., Смирнова О.И. Аудиология и слухопротезирование. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 208 с.
21. Руленкова Л.И., Смирнова О.И. Аудиология и слухопротезирование. – М.: АCADEMIA/2003.
22. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. – М., 1994.
23. Соломатина И.В. Изучение влияния кохлеарной имплантации на развитие детей с нарушениями слуха: по материалам зарубежных публикаций. Ж-л «Дефектология». № 2, 2010.
24. Стреблева Е.А., Мишина Г.А. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития детей раннего и дошкольного возраста: Уч. пособие для студ ВУЗов. – М.: Владос, 2008. – 143 с.
25. Сурдопедагогика: Учеб. Пособие / Под ред. Е.Г. Речицкой. – М.: Владос, 2004. – 655 с.
26. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста.– М.,1989.
27. Шиф Ж.И. Усвоение языка и развитие мышления у глухих детей. – М., 1968. – 318 с.
28. Щербакова Е.К. Дидактический материал по исправлению недостатков произношения у слабослышащих детей: Работа над темпом речи, интонацией, орфоэпией /
29. Яхнина Е.З. Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушение слуха / Под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 20

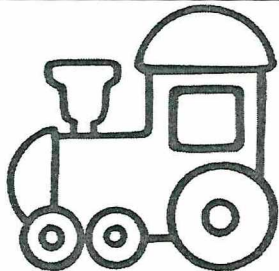
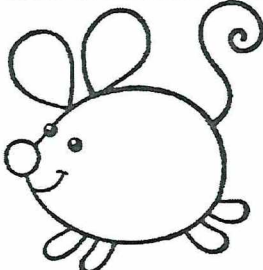
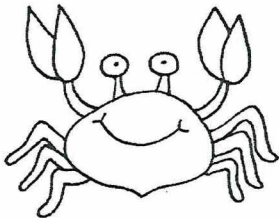
СХЕМА РАБОТЫ КОХЛЕАРНОГО ИМПЛАНТА

Кохлеарный имплант - это электронное устройство, предназначенное для помощи людям с тяжелой и глубокой тугоухостью, когда слуховые аппараты не помогают. Оно состоит из двух основных частей, внутренней - вживляемой электроники (непосредственно имплант), и наружной части - речевого процессора. Речевой процессор обычно носится за ухом, как на рисунке. Принцип работы:



- (1) Звуки попадают в микрофон и преобразуются в электрические сигналы.
- (2) Этот сигнал попадает в речевой процессор, где он "кодируется" (превращается в пакет электрических импульсов).
- (3) Эти импульсы пересылаются в катушку передатчика и посредством радиоволн через неповрежденную кожу передаются в имплант.
- (4) Имплант посылает пакеты электрических импульсов в электроды в улитке.
- (5) Слуховой нерв собирает эти слабые электрические сигналы и передает их в мозг.
- (6) Головной мозг распознает эти сигналы как звук

СХЕМЫ РЕЧЕВЫХ ЗВУКОВ (примерные)

<p>Низкочастотный -</p> <p>У _____</p>	
<p>Среднечастотный -</p> <p>И _____</p>	
<p>Высокочастотный - Ц-</p> <p>Ц-Ц</p>	

ПАМЯТКА РОДИТЕЛЯМ ПО ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С РЕБЕНКОМ 2-4 ЛЕТ ДЛЯ НАИБОЛЕЕ ИНТЕНСИВНОГО РАЗВИТИЯ ЕГО СЛУХА И РЕЧИ

Дорогие родители!

Вы — первые и самые важные учителя вашего ребенка. Первая его школа — семья — окажет огромное влияние на то, что он будет считать важным в жизни, на формирование его системы ценностей, на развитие его коммуникативных способностей. Две вещи Вы можете подарить своему ребенку на всю жизнь: одна — корни, а другая — крылья.

«Годы чудес» — так называют ученые первые шесть лет жизни ребенка. Закладываемое в это время эмоциональное отношение к жизни и людям и наличие или отсутствие стимулов к интеллектуальному развитию оставляют неизгладимый след на всем дальнейшем поведении и образе мыслей человека. Умение говорить, слушать, пользоваться языком также относится к числу вещей, которые ребенок, живущий среди людей, постигает очень рано.

В течение этих первых лет выдаются очень суматошные дни, и родители будут недоумевать: «Где тут взять время, чтобы еще чему-то учить?!» Но не следует забывать, что даже обычная беседа на бытовой почве будет способствовать развитию слуха и речи Вашего малыша.

БЫТЬ ИЛИ НЕ БЫТЬ?

Быть!

Радуйте Вашего малыша каждую минуту, любите его, верьте в него. Занимаясь уборкой, приготовлением обеда, одеванием, укладыванием Вашего ребенка — говорите с ним, напевайте песенки, приговаривайте стишки. Когда малыш может Вас слышать, разговаривайте обязательно вслух с ним. Если Вы увидели, что ребенок что-то делает, начните «параллельный разговор» (комментируйте его действия). В разговоре с ребенком называйте как можно больше предметов.

Разговаривайте с ребенком заботливым, успокаивающим, ободряющим тоном. Когда ребенок с Вами разговаривает, слушайте его внимательно, не перебивайте, выдерживайте паузы.

Говорите с малышом четкими короткими фразами. Ваши объяснения должны быть простыми и понятными. Говорите медленно. Будьте терпеливы.

Каждый день читайте ребенку.

Поощряйте в ребенке стремление задавать вопросы. Не скупитесь на награду: похвалу или поцелуй.

Поощряйте любопытство и воображение Вашего малыша.

Поощряйте игры с другими детьми.

Заботьтесь о том, чтобы у ребенка были новые впечатления, о которых он мог бы рассказывать.

Выполняйте с малышом совместные действия. Старайтесь, чтобы малыш вместе с Вами готовил обед, гуляйте с ним, играйте, лепите «куличики» из песка, пусть он поможет Вам пересаживать цветы, вешать полки.

Играйте с ребенком в разные игры.

Приобретите диски с записями любимых песенок, стихов, сказок и мультфильмов ребенка: пусть он слушает и смотрит.

Помогите ребенку выучить его имя и фамилию.

Шутите с ребенком.

Не быть!

Не перебивайте ребенка, не говорите, что Вы все поняли, не отворачивайтесь, пока малыш не закончил рассказывать, — другими словами, не дайте ему заподозрить, что Вас мало интересует то, о чем он говорит.

Не задавайте слишком много вопросов ребенку.

Не принуждайте ребенка делать то, к чему он не готов. Не заставляйте ребенка делать что-нибудь, если он вертится, устал, расстроен; займитесь чем-то другим.

Не следует постоянно поправлять ребенка, то и дело повторяя: «Не так! Переделай это». Не говорите: «Нет, она не красная». Лучше сказать просто: «Она синяя».

Не ожидайте от ребенка дошкольного возраста тотального понимания: всех логических связей; всех Ваших чувств («Мама устала, болеет»); абстрактных рассуждений и объяснений.

Не проявляйте повышенного беспокойства по поводу каждой перемены в ребенке: небольшого продвижения вперед или, наоборот, некоторого регресса.

Не сравнивайте малыша ни с какими другими детьми: ни с его братом или сестрой, ни с соседскими ребятами, ни с его друзьями или родственниками (ни ему вслух, ни для себя).

План занятий для самостоятельной работы родителей с детьми младшего возраста с кохлеарной имплантацией

<http://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/2012/10/29/osobennosti-raboty-s-detmi-posle-kokhlearnoy> Жукова Марина Юрьевна. Консультация для учителей-логопедов, воспитателей и родителей «Особенности обучения детей дошкольного возраста после кохлеарной имплантации».

1. Развитие слухового восприятия

1.1. тренировка обнаружения, различения и узнавания различных звуков окружающей среды и использования их для ориентации в повседневной жизни:

- Различение на слух звуков по громкости: А / а
- Различение на слух звуков по длительности: А _____ / А
- Различение на слух неречевых и речевых звуков по количеству:
- 1 / много ударов (хлопков, свистков, слогов...), 1 / 3, 1 / 2 и др.
- Различение на слух звуков речи по их количеству:

ПА-ПА / ПА

2.1. Различение на слух слов с разным количеством слогов (при выборе из 2-х, 3-х, 4-х и по мере выполнения – более слов.

2.2. Различение и опознавание на слух изолированных фонем.

2.3. Различение на слух слов с одинаковым количеством слогов и разным положением ударного слога.

2.4. Различение на слух односложных слов.

2.5. Восприятие и различение на слух коротких фраз.

2.6. Различение на слух фраз.

2.7. Тренировка слуховой памяти и внимания с использованием неречевых и речевых звуков.

2.8. Тренировка дифференциации слов, отличающихся 1 звуком с использованием соответствующих картинок.

2. Работа над формированием словарного запаса

- увеличение словаря;
- введение обобщающих понятий;
- формирование глагольной лексики;
- формирование словаря прилагательных;
- согласование числительных и местоимений;
- развитие понимания предложно-падежных отношений и формирование умения употреблять их в речи;
- ребенок должен ориентироваться в схеме собственного тела.

3. Развитие умений чтения и письма (Развитие навыков послогового чтения)

4. Развитие представлений и овладение значением и звуковым образом слов, обозначающих:

- настроение людей (веселый, грустный...);
- взаимное расположение предметов (слева, справа, рядом, над, под, между, около);
- расположение предметов по отношению к самому ребенку (вперед-назад, вверх-вниз, направо-налево, впереди меня шкаф, сзади стул...);
- время суток (утро, день, вечер, ночь) и – вчера-сегодня-завтра; понятий было-сейчас-будет.

5. Развитие звукопроизносительных навыков и речи. Развитие речевого дыхания и речевых вокализаций

- Упражнения по формированию подвижности артикуляционного аппарата, формирование представлений об артикуляционном укладе звуков.
- Упражнения по развитию силы голоса.
- Работа над темпо-ритмическими характеристиками речи.
- отстукивание различных ритмических рисунков (без опоры на зрительный контроль);
- отстукивание речевых рифмовок, с обязательным выделением ударного слога.

6. Развитие элементарных математических представлений 33

- большой – маленький;
- длинный – короткий;
- широкий – узкий;
- толстый – тонкий.

7. Развитие представлений об окружающем мире, внимания

- составление картинки из частей;
- определение причинно-следственных связей по серии сюжетных картинок;
- исключение четвертого лишнего;
- невербальная классификация предметов;
- соотнесение предметов по форме, размеру, цвету.

8. Развитие крупной моторики

- Ходьба, упражнения в равновесии: ходить в прямом направлении, по лежащей на полу дорожке, доске; подниматься вверх по доске, приподнятой одним концом на 10-12 см над полом, спускаться по ней вниз, подниматься на опрокинутый вверх дном ящик и сходить с него; перешагивать через веревку или палку, положенную на землю, а затем приподнятую над полом на 5-10-18 см; ходить по ровной поверхности, взбираясь на бугорки, перешагивать канавки.
- Ползание и лазанье: пролезать через обруч; подползать под скамейку, под веревку, перелезть через бревно.
- Бросание: катать мяч, бросать мяч двумя руками вниз, вдаль; скатывать большие мячи со ската, бросать одной (правой и левой) рукой маленькие мячи
- Общеразвивающие движения: поднимать и опускать руки, вытягивать вперед, прятать за спину; сидя поворачиваться вправо и влево, передавая предмет; наклоняться вперед и выпрямляться; стоя наклоняться вперед, перегибаясь через палку, приседать с поддержкой.

9. Развитие мелкой моторики

- конструирование (кубики);
- оригами;
- лепка (пластилин);
- мозаика;
- аппликация (работа с ножницами и клеем);
- обводка и рисование геометрических фигур;
- раскрашивание;
- сложение различных фигурок из спичек, счетных палочек;
- сложение из пальцев рук различных предметов, животных, птиц.

Таким образом, кохлеарная имплантация – это комплексная система мероприятий, направленная на полноценную социальную адаптацию детей с глубокой потерей слуха.¹⁰⁴ Воспитание в группе со слышащими сверстниками, где созданы все необходимые условия для развития речевого слуха и формирования устной речи, есть практика речевого общения и взаимодействие всех участников образовательного процесса, дает положительную динамику в формировании устной речи и развитии речевого слуха имплантированных детей. Такие дети успешно развиваются в общеразвивающих дошкольных образовательных организациях, однако при поступлении в школу у детей с кохлеарной имплантацией могут возникать сложности в освоении русского языка.

Игры-упражнения для развития неречевого слуха

«Слушай звуки»

Взрослый, стоя сзади ребенка, ударяет палочкой по барабану (звонит колокольчиком, пищит игрушкой, стучит по столу, мнет бумагу и т. д.). Ребенку необходимо отреагировать на услышанный звук поднятием руки (поворотом головы, хлопком, откладыванием фишки).

«Двигайся на звук»

Воспитатель, спрятав за спиной погремушку (колокольчик, бубен), предлагает ребенку подпрыгнуть, если он услышит звук.

«Сторож»

Ребенок становится спиной к стулу, на котором лежит флажок (или любая другая игрушка). Педагог с бубном в руках стоит на некотором расстоянии. Другой ребенок очень тихо подходит к стулу, чтобы взять флажок. Когда он находится близко от цели, звучит бубен. По этому сигналу оба ребенка стараются схватить флажок. Кто сделает это первым, становится «сторожем». Затем ребенка следует учить обнаруживать различия между одинаковыми и разными акустическими сигналами на материале резко различающихся и близких звучаний.

«Одинаковые и разные звуки»

Воспитатель, находясь за ширмой или сзади ребенка, приводит в звучание сначала различные, а затем одинаковые игрушки (игрушка, издающая писк – свисток; колокольчик – бубен; детское пианино – гармоника т. д.). Ребенок отвечает на вопрос: «Одинаковые или разные звуки?».

«Определи одинаковые звуки»

Ребенку косынкой завязывают глаза и предлагают самостоятельно воспроизвести по очереди звучание двух игрушек и определить, одинаковые звуки или нет (предметы, одинаково звучащие, должны быть различны по форме, чтобы ребенок ориентировался только на звук). Далее формируются умения различать неречевые звуки по характеру их звучания.

«Покажи, что звучит»

Педагог воспроизводит звуки одним из предметов, спрятанных за ширмой. Затем ребенку предлагают показать прозвучавший предмет и еще раз его озвучить, проверив себя.

«Будь внимательным»

По инструкции взрослого ребенок выполняет различные движения, соотнося их с разными звучаниями. Например, на звук свистка должен поднять руки вверх, на звук дудочки – удерживать руки впереди, а на звук шарманки – развести их в стороны.

«Узнай по звуку»

Ребенку предлагают закрыть глаза («наступила ночь»), внимательно послушать и сказать, какие звуки он услышал (стук в дверь, пение птиц, мяуканье кошки, звон колокольчика, кашель т. п.). Предлагается прослушивание двух-пяти звучаний. Ребенок по команде «День!» открывает глаза, указывает на звучащие предметы или их изображения и называет запомнившиеся звуки или предметы, их издающие. Затем слуховое восприятие развивается в процессе узнавания и дифференциации неречевых звучаний по их акустическим свойствам (громкость, длительность, высота).

«Найди мишку»

Ребенку необходимо найти спрятанную игрушку, ориентируясь на громкость звукового сигнала (например, бубна). Чем громче звучит бубен, тем ближе ребенок к спрятанной игрушке.

«Близко-далеко»

Воспроизводится аудиозапись голосов животных (птиц). Далее регулятором громкость звучания увеличивается или уменьшается. Ребенок должен ответить далеко или близко слышится звук (например, мяуканье кошки). 35

«Тишина»

Ребенок, закрыв глаза, «слушает тишину». Через 1-2 минуты ему предлагается открыть глаза и рассказать и нарисовать то, что он услышал.

«Покажи звук»

Ребенку дают две карточки: на одной изображена короткая полоска, на другой – длинная. Воспитатель бубном издает длинные и короткие звучания, а ребенок показывает карточку, соответствующую длительности звука.

«Долгий звук – короткий звук»

Ребенок воспроизводит звучания на музыкальных инструментах, но прежде, чем играть, предупреждает, коротко или долго будет длиться звучание.

«Высоко-низко»

Ребенок идет по кругу. Воспитатель воспроизводит низкие и высокие звуки (например, на металлофоне, пианино, гармонике). Услышав высокие звуки, ребенок поднимается на носочки; услышав низкие звуки – приседает.

«Угадай, что звучит»

Перед ребенком на столе лежат две игрушки: одна звучит низко, другая – высоко (барабан и игрушка, издающая писк; погремушка и свисток; барабан и колокольчик и т. д.). По словесной команде взрослого («Высокий звук!» или «Низкий звук!») ребенок выбирает подходящую игрушку и проверяет свой выбор, воспроизводя звучание.

«Сколько предметов?»

Педагог одновременно «звучит» двумя-тремя предметами, имеющими контрастные звучания (например, свистком и погремушкой; бубном, пищалкой и свистком). Зрительное восприятие ребенком звучащих предметов исключается. Он определяет количество звучащих предметов. Также следует предлагать ребенку прослушивать различные музыкальные произведения или их фрагменты; важно научить его различать звучание одного инструмента (соло) и многих (оркестр). Развитию слухового восприятия способствует различение простых и усложненных музыкальных ритмов (редкий, частый) и темпов (умеренный, быстрый, медленный).

«Покажи, где звук»

Ребенок с завязанными глазами находится в центре комнаты. Взрослые или другие дети становятся спереди и сзади (или справа и слева) от него и по очереди приводят в звучание музыкальные игрушки. Ребенок с завязанными глазами движением руки показывает, где он слышит звуки, т. е. определяет направление источника звуков.

«Где котенок, где щенок?»

Два-четыре магнитофона устанавливают в разных точках помещения. Ребенок с закрытыми глазами последовательно прослушивает в аудиозаписи голоса животных (кошка и собака), показывает направления звучаний. После этого включают сразу два магнитофона, и ребенок обеими руками показывает, где слышатся голоса. Далее он определяет принадлежность услышанных голосов и показывает (по памяти), где «сидел» щенок, а где котенок.

«Волшебная палочка»

Взяв карандаш или палку любого назначения, постучать ею по разным предметам. Волшебная палочка заставит звучать вазу, стол, стену, миску... Ребенку по звуку необходимо догадаться, что это за предмет.

«Жмурки»

Ребенку завязывают глаза, и он двигается в сторону звящего колокольчика, бубна, свистка. 36

Игры-упражнения на развитие фонематического слуха

«Три медведя»

Ребенку необходимо отгадать, за кого из персонажей сказки говорит взрослый. Более сложный вариант: ребенок сам говорит за трех медведей, изменяя высоту голоса.

«Можно есть»

Ребенок внимательно слушает названия трех объектов (близкие по звучанию слова). Ребенок вслед за взрослым повторяет название только тех предметов, которые можно есть. Значение незнакомых слов уточняется.

- Картошка. Ложка. Окрошка.
- Апельсин. Блин. Мандарин.
- Конфета. Котлета. Ракета.
- Миска. Сосиска. Ириска.
- Банан. Диван. Барабан.
- Мёд. Компот. Плот.
- Лимон. Вагон. Бульон.
- Сало. Залы. Хала.
- Пирог. Сапоги. Утюги.
- Калач. Кулич. Циркач.
- Виноград. Мармелад. Фотоаппарат.
- Пирожок. Творожок. Горшок.
- Пломбир. Кефир. Сыр.
- Суп. Зуб. Дуб.
- Салат. Халат. Мармелад.
- Жакет. Букет. Пакет.
- Кабачок. Крючок. Значок.
- Ананас. Квас. Контрабас.
- Торты. Шорты. Корты.
- Солянка. Полянка. Слянка.
- Булочка. Будочка. Дудочка.

«Будь внимателен»

Перед ребенком раскладывают картинки (банан, альбом, клетка) и предлагают внимательно слушать педагога: если воспитатель правильно называет картинку – ребенок поднимает зеленый флажок, неправильно – красный. Произносимые слова: Баман, паман, банан, ваван, даван, баван, ванан и т. д. Аньбом, айбом, альбом, альбом, аньбом, авьбом, альпом, альном, аблем и т. д. Клетка, кьетка, клетта, тлетка, кветка, тлектта, квекта и т. д.

«Покажи»

Ребенок смотрит на картинку и показывает геометрические фигуры, названные взрослым, только тогда, когда услышит слово-команду «Покажи». Ребенку необходимо ориентироваться не только на название форм, но и на их количество, цвет, величину, а так же на наличие слова-команды.

- Покажи все зеленые квадраты.
- А где синие треугольники?
- Покажи красный овал.
- А синий прямоугольник?
- Где желтый круг?
- Покажи желтый круг и красный квадрат.
- А где фигуры без углов?
- Покажи все прямоугольники.

- Покажи 2 красных круга и два зеленых квадрата.
- Покажи большой красный и маленький зеленый круги.
- А 2 синих прямоугольника и 3 желтых треугольника?
- Где 2 большие красные фигуры и 3 зеленые маленькие?

«Восстанови пропущенное слово»

Ребенку зачитываются 5-7 слов, не связанных между собой по смыслу: корова, стол, стена, письмо, цветок, сумка, голова. Затем ряд читается заново с пропуском одного из слов. Ребенок должен назвать пропущенное слово. Вариант задания: при повторном прочтении можно заменить одно слово другим (из одного семантического поля, например корова-теленки; близким по звучанию, например стол-стон); ребенок должен найти ошибку.

«Какой звук есть во всех словах?»

Педагог произносит три-четыре слова, к каждому из которых есть один из отрабатываемых звуков: шуба, кошка, мышь – и спрашивает у детей, какой звук есть во всех этих словах. Дети называют звук "ш". Затем предлагает определить, какой звук есть во всех ниже приведенных словах: жук, жаба, лыжи – "ж"; чайник, ключ, очки – "ч"; щетка, ящик, щавель – "щ"; коса, усы, нос – с; селедка, Сима, лось – "сь"; коза, замок, зуб – "з"; зима, зеркало, вазелин – "зь"; цветок, яйцо, курица – "ц"; лодка, стул, лампа – "л"; липа, лес, соль – "ль"; рыба, ковер, крыло – "р"; рис, крепость, букварь – "рь". Педагог следит, чтобы дети четко произносили звуки, правильно называли твердые и мягкие согласные.

«Поймай звук»

Задание: дети должны хлопнуть в ладоши, если в названном слове слышится звук [с]. Педагог называет слова «сова», «зонт», «лиса», «лес», «коза», «слон», «жук», «коса», «ёжик», «нос», «стакан».

«Начало, середина, конец»

Материал: коробка с различными маленькими предметами, в названии которых слышится один из звуков (например, "м" – и тогда в коробке лежат замок, гном, марка и т. д.). Коробка разделена на три части ("н" – начало слова, "с" – середина, "к" – конец). По мере усвоения игры предметы заменяются картинками.

Ребенок берет из коробки один из предметов, называет его вслух и определяет, где он слышит звук "м": в начале, середине или в конце слова. Затем кладет этот предмет в соответствующее отделение коробки. При этом ребенок может и не знать букв, символизирующих звуки.

«Различай и повторяй»

Педагог предлагает детям повторять за ним только один определенный звук, только слоги с определенным звуком, только слова с заданным звуком. Например:

«Повторяй за мной только звук с» – предлагаемый звуко-ряд: з, с, ш, с и т.д.

«Повторяй за мной только слоги со звуком с» – предлагаемые слоги: ас, шу, су, за, сы, ша и т. д.

«Повторяй за мной только слова со звуком с» – предлагаемые слова: сом, шапка, сумка, коса, заря, кусок и т. д.

«Какой отличается?»

Педагог произносит серию слогов (например: ну-ну-но, сва-ска-сва, са-ша-са и т. д.) и предлагает детям определить, какой слог отличается от других и чем.

«Охотники»

107 <http://kokarevala.narod.ru/index/0-76> Игры на развитие фонематического слуха.

Педагог предлагает детям научиться ловить звуки. Просит детей сделать вид, что они спят (чтобы «не вспугнуть звук»): положить голову на руки, закрыть глаза. «Проснуться» (сесть прямо), услышав нужный звук в ряду других звуков.

Эту игру можно предложить в основной части фронтального или индивидуального занятия знакомства со звуками. Особенно полезна она на фронтальном занятии, 38

т. к. позволяет логопеду видеть реакцию всех детей, и исключает подсматривание детей друг за другом.

«Алфавит»

Играет группа детей, каждому присваивается какая – либо буква алфавита. Ведущий перечисляет вперемешку буквы. Услышав свою букву алфавита, ребенок должен встать. Игру можно провести, выделяя первый или последний звук в слове.

«Волшебники»

Сейчас мы будем превращать одно слово в другое. Я назову тебе слово, а ты попробуй изменить в нем второй звук так, чтобы получилось новое слово. Вот, например: кит – кот.

Слова для изменения: дом, сон, сок, пил, мел.

Слова для изменения первого звука: точка, лук, лак, день, педаль, макет.

Слова для изменения последнего звука: сыр, сон, сук, мак, стоп.

«Гусеница»

Ребенок выкладывает из деталей гусеницу. Количество деталей берет столько, сколько звуков в заданном слове. Затем он вытаскивает из двух карточек (на одной изображена голова гусеницы, на другой хвост) одну и называет первый звук в слове или последний в зависимости от картинки.

«Живые звуки»

Вызывается группа детей по количеству звуков в слове. Им раздаются звуковые символы в соответствии со звуковой схемой заданного слова. «Было у нас слово *каша (тир)*, но звуки живые, они все разбежались, давайте соберем их опять в слово.» Дети строятся в нужном порядке, чтобы схема подходила к слову. Затем детям можно предложить придумать новые слова, к которым бы подходила данная схема.

«Исправь ошибки»

Ведущий читает стихотворение, намеренно делая ошибки в словах. Ребенку необходимо назвать правильно слова.

Куклу выронив из рук,

Маша мчится к маме:

- Там ползет зеленый лук

С длинными усами (жук).

Закричал охотник: «Ой!

Двери гонятся за мной!» (звери).

Эй, не стойте слишком близко.

Я тигренок, а не миска (киска).

Тает снег, течет ручей,

На ветвях полно врачей (грачей).

Ехал дядя без жилета,

Заплатил он штраф за это (билета).

Сели в ложку и айда!

Покатили вдоль пруда (лодку).

Мама с бочками пошла

По дороге вдоль села (дочками).

На поляне весной

Вырос зуб молодой (дуб).

На пожелтевшую траву

Роняет лев свою листву (лес).

На глазах у детворы

Крысу красят маляры (крышу).

Я рубашку сшила мишке,

Я сошью ему штанишки (мишке).

Встало солнце, уходит прочь

Темная длинная дочь (ночь). 39

*Фруктов в корзине не счесть:
Яблоки, груши, бараны есть (бананы).
В реке живет мак,
Его не поймаю никак (рак).
Чтоб пообедать, взял Алешка
В правую руку левую ножку (ложку).
На пароходе повар – док
Приготовил вкусный сок (кок).
Очень ласковый был кок,
Он хозяйку лизнул в лоб (кот).
Рогатый дол
По дороге шел (вол).
Школьник кончил строчку
И поставил бочку (точку).
Тащил мышонок в норку
Огромную хлебную горку (корку).
У печки с удочкой сижу
От рыбы глаз я не свожу (речки).
Русская красавица
Своей козою славится (косой).
Усатый кит сидит на печке,
Выбрав теплое местечко (кот).
Под березами, где тень
Притаился старый день (пень).*

«Рассели животных»

¹⁰⁸ <http://4shkola.kz/32-sbornik-uprazhneniy-dlya-razvitiya-fonematischeskogo-sluha-u-mladshih-shkolnikov.html>

Дидактические игры для развития фонематического восприятия.

¹⁰⁹ <http://festival.1september.ru/articles/623385/> Игры для развития фонематического слуха у детей старшего дошкольного возраста.

Стоит домик с окошками. На крыше написана буква. Рядом выложены картинки животных. Дети должны выбрать тех животных, в названии которых есть звук, соответствующий букве на крыше, поселить их в окошки с прорезями. Например: домики с буквами Ц и Ш. Выложены следующие картинки: собака, цапля, лягушка, цыпленок, синица, мишка, мышка, курица, кошка, щенок. Предварительно все слова проговариваются. Количество играющих 1-2 человека (или весь класс, поделенный на две команды).

«Собери цветок»

На столе лежит «серединка» цветка. На ней написана буква, например, «С». Рядом выкладываются «цветочные лепестки», на которых нарисованы картинки со звуками [с], [з], [ц], [ш]. Ученик должен среди этих «лепестков» с картинками выбрать те, где есть звук [с]. Количество играющих 1-3 человека (или весь класс, поделенный на две команды).

«Волшебный круг»

Материал: Круг со стрелками в виде часов, вместо цифр картинки.

Ребенку необходимо подвинуть стрелку на предмет, название которого отличается одним звуком, от названия того предмета, на который указывает другая стрелка (предварительно все слова проговариваются.) Остальные дети хлопком отмечают правильный ответ. Например: удочка – уточка, мишка – мышка, коза – коса, мак – рак, трава – дрова, кит – кот, катушка – катушка, усы – уши, дом – дым и т. п.

«Исправь Незнайкины ошибки» Детям предлагается установка: «Незнайка гостил у бабушки в деревне и вот что он там видел. Слушайте внимательно и исправляйте ошибки: 40

Коса прыгнула через забор. Колова даёт вкусное молоко. Рошадь жуёт сочную траву. Кочка ловит мышку. Собаха сторожит дом».

«Любопытный» 110

Ребенку необходимо на любой вопрос ведущего называть только те слова, которые начинаются со звука, например, [Б].

- Где был? – На балконе.
- Кого видел? – Бульдога.
- Куда собираешься? – В булочную.
- Что будешь покупать? – Баранки и т. д.

«Загадай любимую игрушку»

Ребёнок называет первый и последний звуки названия любимой игрушки, а другие дети отгадывают. Например, [М' – А] – мишка. Аналогично загадывают овощи, фрукты, цветы и т. д.

«Добавь звук»

Какое слово получится, если добавить звук, например: [К] в конце слова: вол – волк, рыба – рыбак, завтра – завтрак, пар – парк.

Добавить звук [Т] в конце слова: спор – спорт, бор – борт, бра – брат, сор – сорт и т. д.

«Отними звук»

Какое слово получится, если убрать первый звук: косы – осы, крот – рот, смех – мех, гром, шинель, зверь, клей, скот, плуг, укол и т. д.

«Вставь пропущенный звук»

Дети вставляют звук, например: [Л] так, чтобы он стал вторым в слове, которое произносит воспитатель: кок – клок; пот – плот; бок – блок; сон, куб, сова, кубок, сух, газ, пан.

Или звук [Р]: ковать – кровать; кошка – крошка; топка – тропка; дать, кот, битва, тон, дама, такт и т. д.

«Звучащий поезд»

Воспитатель показывает картинку, например: слона, и предлагает ребенку определить в какой части слова слышится, например звук [Л]. Ребёнок определяет заданный звук в слове и вкладывает его в первый, в средний или в последний вагончик поезда.

«Четвертый лишний» 111

Для игры понадобятся четыре картинки с изображением предметов, три из которых содержат в названии заданный звук, а одна – не имеет. Взрослый раскладывает их перед ребенком и предлагает определить, какая картинка лишняя и почему. Набор может быть разнообразным, например: чашка, очки, туча, мост; медведь, миска, собака, мел; дорога, доска, дуб, туфли. Если ребенок не понимает задания, тогда задать ему наводящие вопросы, попросить внимательно слушать звуки в словах. Взрослый может голосом выделять определяемый звук. Как вариант игры можно подбирать слова с разной слоговой структурой (3 слова трехсложных, а одно двухсложное), с разными ударными слогами.

«Юные поэты»

Взрослый дает ребенку набор картинок и предлагает их разложить парами со схожими окончаниями слов (мышки – пышки, дочка – точка, бочка – почка, и т. д.). До начала игры можно рассмотреть картинки, обращая внимание ребенка на окончания слов, обозначающих изображенные предметы. Затем с этими парами картинок можно составить предложения – двуступишия, например:

В норке жили – были мышки,
А на столе лежали пышки.

