

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧЕВОГО СЛУХА

Беседа первая

Казалось бы, в настоящее время нет необходимости убеждать кого-то в том, что слуховые аппараты создают на благо людей с нарушенным слухом, для их пользы. Однако практика общения с родителями глухих и слабослышащих детей свидетельствует, что до сих пор имеются сурдологи и сурдопедагоги (и их, к сожалению, не так мало), которые убеждают родителей в том, что детям бесполезно или даже вредно постоянно носить слуховые аппараты. Что ж, придется снова (в который раз!) объяснять, «что есть истина».

Всем ясно: ребенок не говорит или говорит плохо потому, что не слышит совсем или слышит плохо. Значит, нужно создать такие условия, при которых разнообразная звуковая информация доходила бы до слуха и сознания ребенка. Эта задача решается с помощью электроакустической аппаратуры. Она дает возможность всем детям с нарушенным слухом, даже совсем глухим, ощущать те или иные звуковые сигналы внешнего мира — не только неречевые, но и речевые. Объем ощущаемой информации зависит от степени сохранности слуха, состояния здоровья ребенка и ряда психологических факторов.

Если звуковые раздражения поступают в орган слуха лишь эпизодически, случайно и в течение короткого времени (например, только во время занятий), то возбуждения, вызываемые ими в сохранившихся, не погибших клетках улитки, являются кратковременными и слабыми, а все остальное время сохраненные слуховые клетки не возбуждаются, не «живут», находятся в состоянии покоя и не могут выполнять присущую им работу. Если речевой материал, предлагаемый на занятиях, однообразен или ограничен по частотной характеристике, то до многих сохраненных слуховых клеток никакие раздражения не доходят вообще, и эти клетки, будучи практически живыми, уподобляются погибшим и не служат ребенку. Если ребенок совсем не пользуется аппаратурой и его слух не развивают никакими способами, то такой ребенок продолжает глхнуть, но уже не органически, а функционально.

Может ли стационарная аппаратура (усилитель, тренажер) обеспечить ребенку передачу звуковой информации в течение всего дня? Конечно, нет. Может ли кто-нибудь из взрослых в течение всего дня ходить, согнувшись, постоянно наговаривая что-то на ухо ребенку? Конечно, нет; к тому же при этом ребенок не видит лица говорящего и не получает представления о зрительном облике произносимого материала; задерживается формирование и развитие слухо-зрительного восприятия. Таким образом, роль постоянных «ушей» может выполнять только аппаратура индивидуального пользования — индивидуальные слуховые аппараты.

Главное требование к этим аппаратам состоит в правильном их подборе соответственно состоянию слуха каждого ребенка (но при этом нельзя ориентироваться только на данные так называемой объективной, или электрокорковой, аудиометрии), в правильном установлении режима их работы — частотного диапазона и усиления; каждый ребенок должен иметь индивидуальные вкладыши для заушных аппаратов. При выполнении этих требований ребенок обре-

тает «уши» и должен «жить в слухе» все время бодрствования. Известно, что к постоянному ношению аппаратов ребенка приучают постепенно, но чем короче период привыкания, тем раньше начинают функционировать не погибшие слуховые клетки от звуковых раздражений извне, которые возбуждают слуховой нерв, поступают в слуховую зону коры и активизируют ее.

Таким образом, индивидуальные слуховые аппараты должны быть обязательной принадлежностью, «частью тела» ребенка с нарушенным слухом — и глухого, и слабослышащего. Это требование не относится лишь к тем слабослышащим детям, которые имеют минимальное снижение слуха и полностью владеют речью. Вопрос о продолжительности ношения индивидуальных слуховых аппаратов в течение дня в каждом отдельном случае должен решаться особо.

С самого начала обучения не только глухие, но и слабослышащие дети, не имеющие речи (совсем не говорящие или произносящие отдельные слова), должны носить слуховые аппараты, однако слабослышащие должны пользоваться менее мощными аппаратами, чем глухие.

Мы уже неоднократно писали о том, что недостаточно надеть ребенку слуховой аппарат — с ребенком (даже слабослышащим) нужно ежедневно в течение многих лет специально заниматься, чтобы развивать у него слуховое восприятие речи.

Каким образом глухие и слабослышащие дети могут воспринимать звучащую речь, как могут учиться говорить? При передаче речи мы пользуемся тремя каналами ее восприятия — зрительным, слухо-зрительным и слуховым. Слуховой канал является для глухих и слабослышащих одним из путей (хотя и самым трудным) овладения речью. Поэтому при передаче речи по этому каналу нужно решать те же задачи, которые решаются в других ситуациях — когда дети воспринимают речь слухо-зрительно или зрительно (при чтении). Одной из основных проблем обучения детей речи является проблема ее понимания, и в связи с этим важнейшей задачей обучения становится создание у них образов слов. При формировании речевого слуха должны специально создаваться ситуации, в которых у детей возникают слуховые образы слов.

Очень часто работа по формированию и развитию слухового восприятия сводится только к повторению ребенком того, что говорит ему взрослый; при этом часто перед ребенком даже нет никакого наглядного материала — ни игрушек, ни реальных предметов, ни картинок. В лучшем случае имеются таблички, соответствующие прорабатываемому материалу. Такой подход является порочным, потому что ребенок действует механически, как автомат: услышал - повторил, услышал — повторил («стимул — реакция»). Хотя и предполагается, что он хорошо знает все слова, которые прослушивает на слуховых занятиях, но он их не осмысливает, не вступает в общение по поводу услышанного.

Беседа вторая

Центральная задача развития слухового восприятия формирование и развитие у детей способности воспринимать на слух **речь**. Значит, на так называемых слуховых занятиях (как и на всех других занятиях и в быту) должно осуществляться обучение детей речи. Только эту речь (ее элементы) дети восприни-

мают не с помощью зрения (читая письменно таблички, тексты) или слухозрительно, а на основе слуха.

Обучение глухих и слабослышащих детей речи базируется на их постоянной активности. Она возникает и поддерживается в необходимой и интересной для каждого ребенка деятельности, постоянно организуемой взрослыми на занятиях и в повседневной жизни. Ребенок не должен быть пассивным наблюдателем того, что для него и на его глазах делает взрослый. Не должен быть он и «потребителем», которому все время что-то объясняют, втолковывают, а он это воспроизводит, запоминает (якобы осознавая) и затем использует в своей детской жизни. Из-за того, что все, что делает взрослый,— неличное дело ребенка, а дело чужое, ребенок сам, по своему желанию полученным багажом не пользуется у него нет потребности в речи, которую ему таким образом навязывают, и его приходится заставлять говорить. Для того чтобы ребенок хотел говорить, не мог без этого жить, он должен быть подлинным участником какого-либо дела, общего и для него, и для взрослого или для него и для других детей.

Каждое слово (словосочетание, фраза), с которым встречается ребенок, он должен представлять себе в возможно большем разнообразии его значений. А это возможно лишь тогда, когда ребенок сам переживает эти значения. Пережить, прочувствовать их он может только действуя в какой-либо ситуации: сегодня - в одной, завтра — в другой, через несколько дней — снова в иной и т. д. Значит, ребенок все время должен что-то делать и взрослый (или другой ребенок, другие дети) — тоже. Выполняя **по-разному** одну и ту же работу, каждый из ее участников выражает свое представление о том или ином действии, предмете или его качестве, выраженном в слове. Наблюдая разные результаты решения, ребенок узнает новое об уже известном слове, образ этого слова обогащается, расширяется сфера его применения.

Именно такая деятельность должна осуществляться и при развитии речевого слуха у глухих и слабослышащих на протяжении всех лет обучения, но формы этой работы с возрастом детей, конечно, меняются.

Чтобы у ребенка с нарушением слуха появились и стали устойчивыми слуховые (акустические) образы различных речевых единиц (слов, словосочетаний, фраз), ему следует прослушать их десятки, в иногда и сотни раз. Но многократность предъявления одного и того же слова ни в коем случае не предполагает его ежедневного прослушивания до тех пор, пока ребенок не научится слышать это слово. Этого нельзя делать по нескольким причинам. Во-первых, при таком подходе ребенок часто узнает слово не на слух, а по догадке, так как знает, что оно повторяется каждый день, и ждет его появления. Во-вторых, воздействуя на слух ребенка одними и теми же комплексами звуковых раздражителей с одними и теми же акустическими характеристиками, взрослый не создает условий для вовлечения в деятельность восприятия новых сохранных слуховых клеток, вследствие чего зона слуховой чувствительности не расширяется и существенно замедляется темп развития слухового восприятия речи. В-третьих, ребенку надоедает слушать одно и то же каждый день, появляется утомляемость, падает интерес к занятиям, а потому и их эффективность.

Обеспечить повторяемость одного и того же материала можно, включая его в занятия периодически в течение длительного времени: через день, через два

дня, через неделю, два дня подряд, через 10 дней, через 2—3 дня, через месяц, два месяца и т. д.

Как вы знаете из заданий, материал для специальных слуховых занятий отбирается не по тематическому принципу. Это делается для того, чтобы дети приучались ориентироваться не на ситуацию, в которой предъявляется речевой материал, а только на свой слух. Например, если ребенок периодически прослушивает набор слов по теме «Посуда», то, правильно услышав звучание только одного слова, он начинает по памяти восстанавливать остальные. Однако если эти же слова предложить ребенку прослушать среди слов из других тематических групп, то он их не опознает. В то же время нетематическое объединение материала заставляет каждого ребенка во время слушания максимально сосредоточивать внимание, самостоятельно выделять те или иные акустические признаки, необходимые для опознавания и различения речевого материала на слух, и ориентироваться на эти признаки.

Известно, что при прослушивании тех или иных речевых единиц перед детьми стоят разные задачи — в одних случаях, например, они должны опознавать материал, а в других — различать его на слух. И в том, и в другом случае любое услышанное слово (словосочетание, фраза) должно вызывать у каждого ребенка определенное представление. Взрослые всегда должны знать, какое именно представление, какой образ возникает у ребенка каждый раз, когда он дает правильный ответ. При этом никак нельзя ограничиваться тем, что ребенок повторил слово правильно и показал лежащую перед ним игрушку или картинку. Понимание услышанного и повторенного ребенок должен уметь выразить в своей деятельности. Рассмотрим на нескольких примерах, как может быть организована эта работа.

Предположим, на занятии ребенку будет предложен для прослушивания следующий материал: *прыгай, чашка, красная шапка, мальчик спит, жёлтая шапка* (два слова, два словосочетания и одна фраза). Остановимся на опознавании этого материала с помощью аппарата (или усилителя).

В а р и а н т з а н я т и я

К занятию вы заранее готовите и прячете (в коробку, папку и т. п.) отдельные таблички с указанными речевыми единицами и несколько добавочных табличек; картинку с изображением спящего мальчика и несколько других картинок (спящая девочка, спящий мужчина, спящая собака и т. п.); фломастеры (карандаши), бумагу, пластилин. Перед ребенком нет никаких предметов.

Правильно услышав слово *прыгай*, ребенок повторяет это слово, и тут же по вашей просьбе («Покажи, как») выполняет действие. Вы не произносите этого слова без экрана — важно, чтобы ребенок выполнил действие, восприняв слово только на слух, а не с помощью слухо-зрительного восприятия. После этого даете ребенку на выбор несколько табличек, не относящихся к данному занятию, среди которых имеется и табличка со словом *прыгай* (например, *рыба, барабан, иди, беги* и т. п.). Выбрав нужную табличку, ребенок кладет ее перед собой. Следующее предъявление — *красная шапка*. Правильно восприняв словосочетание, ребенок по вашей просьбе («Нарисуй») должен нарисовать данный предмет. Не давайте ему ни бумаги, ни фломастера — он должен понять, что нужно сделать: попросить материал или взять самому. Пока ребенок рисует, вы несколько раз с раз-

ными промежутками повторяете это словосочетание, а ребенок, услышав, каждый раз повторяет его в аппарат (микрофон), который вы подносите к его рту (в этот момент вы ставите в аппарате большее усиление).

Беседа третья

При передаче ребенком его представления о значении услышанного слова (словосочетания, фразы) изобразительными средствами не обращайтесь внимания на рисунок: с вашей точки зрения, он может быть неудовлетворительным. Важно, чтобы ребенок считал свой рисунок правильным, т. е. соответствующим тому слову, которое он услышал. Поэтому не делайте ему никаких замечаний по качеству рисунков. Если ребенок, услышав слово и получив от вас задание, никак не может решиться рисовать красную шапку, предложите ему принести какую-нибудь шапку и нарисовать её. Если и при этом он будет испытывать страх перед выполнением незнакомого дела, возьмите его руку с фломастером (если наш сын или дочь *левша, то* — в левую руку) и обведите шапку по контуру. Затем перенесите руку ребенка к бумаге и проведите фломастером, находящимся в его руке, по бумаге, задавая то направление движения, которое ребенок ощутил при обведении контура шапки. Заканчивать рисунок он должен самостоятельно. Вы тоже рисуете красную шапку («Я нарисую», «Я буду рисовать»), но, естественно, не такую, как ребенок. После этого вместе с ним рассматриваете рисунки и называете то, что на них изображено. Затем ребенок находит среди табличек нужную, читает ее и подкладывает к одному из рисунков. Вы тоже читаете табличку.

При прослушивании словосочетания *жёлтая шапка* проводится такая же работа, как со словосочетанием *красная шапка*

Предлагается ребенку прослушать слово *чашка*. После этого по заданию («Лепи», «Слепи») он должен слепить этот предмет. Когда он лепит, вы несколько раз с разными интервалами произносите за экраном слово *чашка*, а он каждый раз повторяет его в аппарат, слушая себя. Вы тоже лепите чашку («Я буду лепить», «Я слеплю»), но другой формы или величины. Кончив лепить, вы сравниваете чашки — какая побольше, какая поменьше, одинакового ли цвета и т. д., и ребенок называет каждую чашку вам, а вы — ему. Затем он выбирает табличку, читает ее, подкладывает к одной из чашек. Вы тоже читаете табличку, а ребенок слушает вас, глядя на табличку.

После опознавания фразы *мальчик спит* ребенок демонстрирует это действие (ваша просьба выражается так: «Изобрази», «Покажи»). Ребенок ложится и закрывает глаза. Если он не сделает этого сам, предложите ему взять куклу-мальчика и показать действие на кукле, а затем изобразить самому. Если у вас не сын, а дочь, учите ее перевоплощению. Пусть она представит, что она — мальчик: «Ты — мальчик. Изобрази». Затем на слух с экраном повторяется фраза *мальчик спит*. Когда девочка демонстрирует ситуацию, вы спрашиваете: «Ты кто?» или: «Ты кто — девочка или мальчик?» — «Мальчик». По окончании вы снова спрашиваете дочь: «Ты кто?» Она отвечает: «Девочка, Катя». Запомните, в какой позе «спал» ваш ребенок. После демонстрации малыш находит нужную картинку среди других, называет ее, выбирает соответствующую ей табличку из

нескольких и читает. Вы тоже называете картинку и читаете табличку, а ребенок вас слушает.

В а р и а н т з а н я т и я

по опознаванию на слух того же речевого материала

Помимо табличек и картинок, которые вы готовили к I варианту занятий, нужно иметь листы цветной бумаги (для аппликаций), ножницы, простые карандаши и фломастеры, кукол (девочек и мальчиков), несколько элементов из строительных материалов.

Со словом *прыгай* проводится та же работа. При восприятии на слух словосочетаний *красная шапка* и *жёлтая шапка* ребенок выбирает бумагу нужного цвета и рисует на ней контур шапки. Вы утверждаете складывающиеся у ребенка ассоциативные связи между услышанным звуковым комплексом и соответствующим ему предметом, произнося несколько раз словосочетание *красная шапка* (*жёлтая шапка*) в момент рисования и после завершения работы. Фасон шапки, которую рисуете вы, должен отличаться от фасона, который выбрал ваш ребенок.

Такая же работа проводится со словом *чашка*. Вы с ребенком выбираете бумагу разного цвета.

После опознавания фразы мальчик *спит* ребенок складывает из строителя («Построй») кровать (диван или что-то иное) и кладет на нее куклу-мальчика. Если ребенок собрал кровать, то вы собираете диван; если он положил куклу на спину, то вы - на бок.

О различении этого же речевого материала мы продолжим разговор в следующей беседе.

Итак, мы говорим об опознавании речи на слух. Какой материал можно предлагать ребенку для опознавания? Вы знаете, что опознаванию предшествует обучение различению слов на слух. Глухие дети в течение долгого времени учатся опознавать только тот материал, который они хорошо (т. е. примерно 75—100% случаев) различают при максимальном для каждого ребенка выборе и при условии любого объединения слов (т. е. независимо от структуры соседних слов). Слабослышащие дети начинают опознавание так же, как и глухие, но очень скоро вы должны начать предлагать им знакомые слова, словосочетания и фразы, **которые в слуховые занятия не включались**. Глухие дети тоже достигают этого уровня, но для этого им требуется больше времени, и в дошкольном возрасте в большинстве случаев они не могут опознавать на слух весь тот словарь, которым владеют. Слабослышащие дети с аппаратами понимают на слух весь словарь, который имеется у них.

Если ребенок не опознал слово сразу, повторите его раз пять, а затем уберите экран и вновь произнесите это же слово — ребенок воспримет его слухозрительно. После этого обязательно дайте ему возможность слышать это слово, т. е. вновь произнесите его за экраном. Каждое предъявление слова (словосочетания, фразы) должно вызывать ответную реакцию — ребенок должен повторить сказанное вами.

Занятия по развитию речевого слуха не ограничиваются одним опознаванием. Обязательно следует проводить обучение различению на слух того материала, **который перед этим ребенок опознавал**. Это требование остается в силе

и в тех случаях, когда он опознает весь запланированный материал в ста процентах случаев. Именно во время различения дети учатся слышать. При различении каждая речевая единица в разные дни оказывается в соседстве с разными речевыми единицами, сначала резко отличными по звучанию, а позже все более близкими. Многократно прослушивая каждую речевую единицу во время занятия, ребенок сам обнаруживает различия в звучаниях разных слов (словосочетаний, фраз), начинает выделять на слух те или иные элементы звучащего слова, и это помогает ему впоследствии отличать один звуковой комплекс от другого не только при различении, но и при опознавании знакомых слов, а в дальнейшем - воспроизводить в речи совсем незнакомые слова, воспринятые на слух. Совершенствование слухо-различительной способности, которой дети овладевают на этих занятиях, существенно повышает уровень слухо-зрительного восприятия детей и в совокупности с другими факторами дает возможность уже в старшем дошкольном возрасте понимать обращенную к ним речь незнакомых людей.

На занятиях по обучению **различению речи** на слух дети учатся воспринимать её при всё меньшей интенсивности звучания, т. е. на всё большем расстоянии от говорящего человека (собеседника).

При обучении различению на слух, так же как при опознавании, вы должны постоянно заботиться о том, чтобы каждое сказанное вами (или другими людьми) слово вызывало у ребенка соответствующие его значению представления и образы.

Беседа четвертая

При переходе от опознавания к различению следует менять условия прослушивания материала каждого занятия. Нужно учить ребенка узнавать этот материал на слух при меньшей интенсивности. Добиться этого можно двумя путями. Во-первых, вы можете увеличивать расстояние между собой и ребенком. Для слабослышащих детей это увеличение составит во время каждого занятия с аппаратом 50 см — 1 м и более, для глухих (также с аппаратом) — 5—20— 50 см (эта величина зависит от степени сохранности слуха и достигнутого уровня развития слухового восприятия). При увеличении расстояния сила вашего голоса не меняется. Ребенок учится вслушиваться в более тихие звучания хорошо знакомых слов, которые он (при опознавании) слушал при более громком звучании (когда вы были ближе). На занятиях следует использовать линейку (метр) и отмечать в дневнике, на каком максимальном расстоянии ребенок слышит каждую речевую единицу к концу занятия (разные речевые единицы ребенок может слушать на разном расстоянии). Во-вторых, вы можете оставаться на месте, но уменьшать громкость в аппарате или усилителе. Со временем оба эти способа объединяются: несколько уменьшается громкость и значительно увеличивается расстояние между вами и ребенком.

Если ребенок не узнает слово на большом расстоянии, постепенно приближайтесь к нему, а когда он повторит слово правильно, начните удаляться, повторяя это же слово, чтобы он привыкал к его звучанию при уменьшающейся громкости.

Обучая ребенка различать на слух конкретный речевой материал, вы

должны находиться не только перед его лицом, но и обязательно за его спиной (постепенно удаляясь). Дело в том, что дети с нарушениями слуха, даже слабослышащие, привыкают к тому, что во время разговора взрослый всегда находится перед ними, и в дальнейшем всегда требуют, чтобы собеседники обязательно смотрели на них, когда что-то говорят. Воспринимая во время занятия речь из-за спины, дети (в первую очередь слабослышащие) будут привыкать и к такому стилю общения, и в дальнейшем смогут значительно свободней общаться с окружающими (начиная с членов семьи и родственников).

Обучение детей слушанию на все увеличивающемся расстоянии (и перед лицом, и за спиной) имеет большое социальное значение, так как готовит их к общению с окружающими на слухо-зрительной или слуховой основе в естественных условиях (когда собеседники находятся на расстоянии 2—3 м друг от друга).

В предыдущих беседах мы привели образцы приемов работы, которые сейчас можно использовать при обучении детей различению звучаний слов, словосочетаний и фраз на слух. Речевой материал *прыгай, чашка, красная шапка, мальчик спит, жёлтая шапка* (описанный в предыдущих беседах) ваш ребенок **опознавал** на слух, а теперь он **учится различать на слух эти же звуковые комплексы** между собой.

После опознавания указанных слов перед ним лежат четыре разных рисунка или четыре разные аппликации с изображениями красной и желтой шапки (нарисованные ребенком и вами); две разные (слепленные вами и ребенком) чашки; картинка с изображением спящего мальчика (или построенные ребенком и вами кровать и диван с лежащими на них куклами). Таблички со словами, словосочетаниями и предложениями находятся в стороне.

Услышав ту или иную речевую единицу, ребенок тут же читает табличку, слушая себя, и тем самым совершенствует свое произношение (опора на чтение помогает закреплять произнесение звуков, совершенствуя технику чтения, быстрее запоминать структуру слов). По мере овладения составом слов и автоматизации звуков ребенок воспроизводит материал самостоятельно, а вы обращаете его внимание на таблички только в случае ошибок.

Во время различения ребенок должен прослушать каждую речевую единицу несколько раз в разном порядке. И каждый раз, повторяя услышанное (в аппарат или микрофон), он должен связывать его с конкретными предметами и действиями, не теряя интереса. Как же этого добиться? Приемов много, укажем лишь на некоторые.

При предъявлении слова *прыгай*, услышав и повторив его, ребенок прыгает на месте на двух ногах. При повторном предъявлении, когда ребенок начинает вновь прыгать, вы спрашиваете его: «А как еще можно прыгать?» Если ребенок не понимает вопроса, предложите рассмотреть несколько картинок с изображением людей и животных, прыгающих по-разному. Ребенок выбирает какую-либо картинку и прыгает так, как на ней изображено, например на одной ноге. При третьем предъявлении слова *прыгай* ребенок может попрыгать на правой ножке, а затем на левой. Вы говорите: «Я тоже хочу прыгать». Ребенок с удовольствием просит вас: «Мама (папа), прыгай!» Прыгая, вы показываете какой-нибудь новый вариант прыжков. Стимулируйте ребенка давать вам более сложные за-

дания: «Мама, ты — зайка. Прыгай! Прыгай, как зайка» (как воробей, как мяч и т.п.).

Когда ребенок будет прослушивать слово *прыгай* на других занятиях, он уже начнет понимать по ситуации вопрос «А как можно прыгать по-другому?» и будет изобретать разные способы: спрыгивать со стула или табуретки (а на улице — с бревна, с тротуара и т.д.); продвигаться по комнате с помощью прыжков на двух ногах; перепрыгивать через шнур, лежащий на полу; прыгать, как лягушка («Ты кто?» — «Я лягушка»), как медведь («Я медведь»), передавая медленный темп прыжков медведя, и т. д.

При первом предъявлении на слух слова *чашка* ребенок показывает на чашку, слепленную вами; при втором предъявлении - на чашку, слепленную им. При третьем предъявлении он показывает то же самое, а вы спрашиваете, оглядываясь кругом: «А где еще (затем закрываете лицо экраном) чашка?» Ребенок идет к буфету или в игровой уголок и находит чашку. При четвертом предъявлении, после повторения ребенком слова, вы рассыпаете перед ним несколько (6-8) перемешанных частей двух (3—4) разных разрезных картинок, например, изображения чайника и чашки, миски и чашки, чашки, банки, стакана и т. д. Ребенок находит один элемент разрезной картинке с изображением чашки и откладывает его в сторону (может положить на стул, на диван, на другой стол). При каждом последующем предъявлении на слух слова *чашка* ребенок дополняет изображение очередной частью, и в конце концов перед ним появляется полное изображение чашки, составленной из 3—6 частей, а затем он произносит слово *чашка*.

В другие дни, когда слово *чашка* будет вновь включено в слуховое занятие при опознавании, вы можете вырезать с ребенком чашки для последующей аппликации, а во время различения при каждом предъявлении ребенок будет (с вашей помощью) наклеивать изображения чашки на бумагу. Вы можете дополнять аппликации рисунками. Ребенок пририсовывает или дорисовывает предметы простыми линиями и рассказывает о том, что получилось: «Чашка стоит в буфете. Чашка стоит на полке. Чашка на блюде. В чашке ложка» и т. п.

Беседа пятая

При прослушивании и повторении фразы *мальчик спит* ребенок изображает мальчика в разных позах (вы побуждаете его к этому, задавая вопросы: «А как по-другому? А еще как можно?» и т. п.): мальчик спит то на спине, то на боку, то на животе, то с вытянутыми ногами, то прижав ноги к животу, то сидя на диване... При одном предъявлении словосочетания *красная шапка (жёлтая шапка)* ребенок показывает на свой рисунок, при другом - на ваш, при третьем — на вырезанную вами шапку, при четвертом - на шапку, вырезанную им самим, при пятом — отвечая на вопрос: «Как ты думаешь, где жёлтая шапка?» - он выбирает из вырезанных вами заранее различных геометрических форм такие, из которых можно сделать аппликацию вешалки, полки, стула и т. д., делает соответствующую своему замыслу аппликацию и помещает на нее бумажную шапку, рассказывая: «Желтая шапка на вешалке. Красная шапка на полу - упала. Красная шапка лежит на полу, она упала. Наташа уронила красную шапку» и т. д. Степень

сложности высказывания зависит от уровня развития речи.

Вырезанные ранее шапки ребенок может надевать на фигурки из картона, самостоятельно подбирая каждой подходящую шапку - ребенку, мужчине, женщине, старику и т. п., одетым в разную одежду - зимнюю, летнюю и т. д. Свои действия он обязательно сопровождает речью, например: «У малыша желтая шапка. Девочка надела желтую шапку. Тетя надела красную шапку. На улице холодно, шапка теплая. Мороз: дядя надел желтую шапку и пошел кататься на лыжах».

Развивайте воображение детей и другими способами. Дети старше четырех лет после 2- 3 лет обучения придумывают ситуации, связанные с тем, что они слышат. Чтобы ребенку была понятна суть этой деятельности, вы своим поведением даете образец выполнения будущего задания. Например, как только ребенок услышал то или иное слово, фразу, словосочетание (и во время опознавания, и во время различения), вы говорите: «Я придумаю про самолет (это слово предлагалось ребенку на слух). Самолет сел на землю. Запиши (напиши), что я сказал». Ребенок записывает предложение (на нелинованном листе бумаги фломастером), а если забывает, что надо писать дальше, вы диктуете ему на слух. Если ребенку трудно воспринимать речь на слух, тогда он воспринимает фразу слухозрительно или списывает трудное слово. Затем вы говорите: «А теперь ты придумай про самолет» (при этом слово *самолет* произносится за экраном). Ребенок придумывает свою ситуацию и выражает ее словесно, а вы помогаете ему сказать фразу правильно. Затем вы говорите: «Я хочу записать, что ты сказал. Повтори, пожалуйста». Ребенок диктует вам свое предложение, произнося его в аппарат или микрофон, а вы записываете. После этого кладете перед ребенком лист бумаги с вашим предложением, записанным ребенком, а перед собой — лист с предложением, придуманным ребенком и записанным вами. Вы говорите: «Нарисуй (закрываете лицо экраном): самолет сел на землю». Ребенок повторяет фразу, вы убираете экран и спрашиваете: «А мне что рисовать?» Ребенок закрывает лицо экраном (или становится за вашей спиной) и просит: «Мама, нарисуй: самолет летит». Рисуя, вы называете то, что у вас получается: «Земля, трава, деревья, летит самолет» и т. п. Побуждайте ребенка, который не видит вашего лица (так как он сам занят делом), повторять то, что говорите, а кроме этого называть то, что он рисует, и прослушивать себя через аппарат (усилитель).

По окончании работы вы вместе рассматриваете рисунки и обсуждаете их по существу, по их содержанию.

Старшие дети могут придумывать более сложные ситуации по поводу услышанного и рассказывать о них. Так, услышав фразу: *мальчики играют в мяч*, ребенок может придумать небольшой рассказ, который записываете вы или он сам (или вы вместе - по очереди): «Андрюша взял мяч и пошел на улицу. На улице не было ребят. Андрюша позвал Сашу и Сережу гулять. Мальчики играют в мяч». Вы придумываете свой вариант, отличающийся от ситуации, придуманной ребенком, например: «Лето. Вода в реке теплая, ребята купаются. Мальчики играют в мяч в воде. Мяч отлетел и уплыл далеко. Ребята смеются». Ваш текст записывает ребенок, или вы, или вы вместе, чередуя предложения.

Работа с обоими текстами проводится позже, в этот же день или на другой день. Ситуацию первого текста вы вместе с ребенком (обсуждая работу) воспро-

изводите с помощью кубиков (дом) и пластилина (дети, мяч). Ваш текст можно воспроизвести в виде аппликации. Ведущим в этой деятельности является ребенок. По окончании работы вы предлагаете ему прослушать весь текст (сначала один, потом другой).

Ребенок при придумывании предложений и текстов по прослушанному материалу может допускать грамматические ошибки, которые вы исправляете.

Во время лепки, рисования, конструирования, изготовления аппликаций на слуховых занятиях вы расширяете слуховой словарь. Так, вы называете части тех предметов, которые изображает ребенок: он, услышав слово *гриб*, лепит грибок, а вы называете *ножку* и *шляпку* (на слух); при рисовании, лепке, конструировании стола, стула — *ножка, ножки*; при рисовании или лепке чашки — *ручка*, машины — *колесо, колёса*, животных — *лапа, лапы, хвост* и т. д. Детям (особенно слабослышащим) задаются на слух вопросы: «Ты какое ухо слепил (нарисовал) — правое или левое? Какую руку ты рисуешь (нарисовал, лепишь, слепил) — правую или левую?» и т. д. Если эти вопросы ребенок не воспринимает на слух, пусть воспринимает слухо-зрительно или даже в письменной форме, а в дальнейшем он будет понимать вопросы на слух по ситуации.

Этот материал дается детям на слух примерно с третьего года обучения, постепенно он усложняется. Прослушав фразу *корабль плывёт по реке*, ребенок вместе с вами делает аппликацию или воспроизводит ситуацию на полу с помощью цветной настольной бумаги, кубиков и игрушек. По ситуации вы вводите слово *берег*, которое ребенок воспринимает на слух.

Как вам уже известно, слушание с аппаратом должно чередоваться со слушанием без аппарата на разном расстоянии (особенно слабослышащими детьми). Восприятие голоса обычной громкости должно чередоваться с восприятием шепота — и с аппаратом, и без него.

Большое внимание на слуховых занятиях следует постоянно уделять произношению. Поскольку каждая речевая единица повторяется по несколько раз, это помогает закрепить правильное произношение. Качество воспроизведения слов зависит от произносительных возможностей ребенка, но каждый раз он должен полностью реализовать свои произносительные умения.