

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение Республики
Крым
«Симферопольская специальная школа-интернат №2»
(дошкольные группы)

«Утверждаю»

Директор ГБОУРК

«Симферопольская

специальная школа-

интернат №2»

Шкирова В.С.

«___»_____2021г

Согласовано на заседании

Педагогического совета №

«___»_____2021г

**АДАптированная основная
образовательная программа дошкольного
образования глухих детей**

Разработчики:

Рабочая группа педагогов дошкольных групп,
под руководством зам.директора по УВР
Евстафьевой И.Б.

Симферополь, 2021 г.

ВВЕДЕНИЕ	3
1.ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	6
1.1.Пояснительная записка.....	6
1.1.1.Цели и задачи Программы	6
1.1.2.Принципы и подходы к формированию Программы	7
1.2.Характеристики, значимые для разработки и реализации Программы.....	12
1.2.1.Характеристика особенностей развития глухих детей раннего и дошкольного возраста.....	12
1.2.2.Характеристика особых образовательных потребностей глухих детей раннего и дошкольного возраста	22
1.3.Планируемые результаты	26
Целевые ориентиры младенческого возраста	27
Целевые ориентиры раннего возраста.....	28
Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы	29
1.4.Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе.....	32
2.СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ.....	34
2.1.Общие положения	34
2.2.Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях	35
2.2.1.Ранний возраст.....	36
2.2.2.Дошкольный возраст	41
Социально-коммуникативное развитие	41
Познавательное развитие.....	42
Речевое развитие	44
Художественно-эстетическое развитие	47
Физическое развитие	49
2.3.Взаимодействие взрослых с глухими детьми.....	50
2.4.Взаимодействие педагогического коллектива с семьями глухих детей.....	53
2.5.Программа коррекционно-развивающей работы с глухими детьми	55
3.ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	64
3.1.Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие глухого ребенка....	64
3.2.Организация развивающей предметно-пространственной среды	65
3.3.Кадровые условия реализации Программы	74
3.4.Материально-техническое обеспечение Программы	78
3.5.Финансовые условия реализации Программы	81
3.6.Планирование образовательной деятельности	83
3.7.Режим дня и распорядок.....	83
3.8.Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания Программы и обеспечивающих ее реализацию нормативно-правовых, финансовых, научно- методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов.....	88
3.9.Перечень нормативных правовых актов	89
3.10.Перечень литературных источников.....	90
Приложение 1. Индивидуальный образовательный маршрут глухого дошкольника...	94

ВВЕДЕНИЕ

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования глухих детей (далее - АООП ДО) представляет собой образовательную программу, адаптированную для обучения глухих детей с 2-х с половиной до 8 лет с учетом особенностей их психофизического развития и специфических образовательных потребностей, обеспечивающую развитие личности глухих детей раннего и дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности.

Адаптированная основная образовательная программа - это учебно-методическая документация, определяющая объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования глухих детей в условиях дошкольных образовательных групп компенсирующей направленности.

Адаптированная основная образовательная программа разработана в соответствии с

- Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации»¹;
- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования² (далее - ФГОС ДО, Стандарт);
- "Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных организаций. СанПиН 2.4.1.3049-13" (утв. Главным государственным санитарным врачом РФ 25 мая 2013г. №26);
- Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами СанПиН 2.4.3.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ОВЗ» от 10.08.2015 г.;
- Санитарными правилами и нормами СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания, утвержденных постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.01.2021 года №2;

с учетом примерных основных образовательных программ:

1. Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования глухих детей (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 04.03.2019, протокол №1\19);

2. Примерной образовательной программы дошкольного образования («От рождения до школы») (под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой);

- а также, на основе:

специальной

«Воспитание и обучение глухих детей дошкольного возраста», Л.П. Носкова, Л.А. Головниц, Н.Д. Шматко;

и парциальных программ

1. Учебного пособия по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б., 2009;

2. Региональной парциальной программы по гражданско-патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста в Крыму «Крымский веночек».

¹ Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 № 273-ФЗ (в ред. от 03.08.2018)

² Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования"

Данная Адаптированная основная образовательная программа подготовлена с учетом особенностей развития и образовательных потребностей глухих детей без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы, но имеющих перспективу приближения с ней при систематической и максимальной специальной помощи.

Для глухих детей без выраженных дополнительных отклонений в развитии, по уровню общего и речевого развития приближающихся к возрастной норме, рекомендуется при реализации образовательного процесса использовать Адаптированную основную образовательную программу дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей.

Для глухих детей с выраженными дополнительными отклонениями в развитии (комбинации нарушений слуха с задержкой психического развития (далее - ЗПР), легкой умственной отсталостью, нарушениями зрения или опорно-двигательного аппарата, сочетающимися с интеллектуальной недостаточностью и др.), значительно отстающих от возрастной нормы, перспектива сближения с которой маловероятна даже при систематической и максимальной специальной помощи, в дополнение к Адаптированной основной образовательной программе, разработанной с учетом ПрАООП, рекомендуется разрабатывать индивидуальный образовательный маршрут (индивидуальную образовательную траекторию развития) - см. Приложение 1 к АООП ДО.

В тех случаях, когда у глухого ребенка раннего или дошкольного возраста отмечается сложный дефект, развитие ребенка несопоставимо с возрастной нормой, следует либо разработать для ребенка специальную индивидуальную программу развития (СИПР), либо использовать адаптированную образовательную программу дошкольного образования на основе ФГОС дошкольного образования для детей раннего и дошкольного возраста с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

При работе с детьми после операции кохлеарной имплантации (КИ) необходимо использовать особый подход и особые организационные формы.

Рекомендации по выбору адаптированной программы должны быть определены при обследовании ребенка в психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) с учетом всех факторов, определяющих возможности адаптации ребенка в образовательной организации и способствующих его развитию. При создании условий для работы с глухими детьми-инвалидами, осваивающими адаптированную программу, должна учитываться индивидуальная программа реабилитации и абилитации ребенка-инвалида (ИПРА).

АООП реализуется в непосредственно образовательной деятельности, совместной деятельности, осуществляемой в режимные моменты, когда ребенок осваивает, закрепляет и апробирует полученные умения; в самостоятельной деятельности детей, когда ребенок может выбрать деятельность по интересам, на равных взаимодействовать со сверстниками, решать проблемные ситуации др.; во взаимодействии с семьями детей. Срок реализации программы – 5 лет.

Адаптированная основная образовательная программа не рассматривается как технология дошкольного образования глухих детей в строгом смысле, поскольку может обеспечивать достижение желаемых результатов только в форме целевых установок с учетом индивидуальных психофизических особенностей каждого глухого ребенка, его особых образовательных потребностей.

По своему организационно-управленческому статусу Адаптированная основная образовательная программа, реализующая принципы Стандарта, обладает **модульной структурой**.

Рамочный характер Адаптированной основной образовательной программы раскрывается через представление общей модели образовательного процесса в дошкольных группах, возрастных нормативов развития, общих и особых образовательных потребностей глухих детей раннего и дошкольного возраста, определение структуры и наполнения содержания образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка в пяти образовательных областях.

Содержание Адаптированной основной образовательной программы в соответствии с требованиями Стандарта включает три основных раздела - целевой, содержательный и организационный.

Целевой раздел включает пояснительную записку и планируемые результаты освоения адаптированной основной образовательной программы, определяет ее цели и задачи, принципы и подходы к формированию адаптированной программы, значимые для разработки и реализации адаптированной программы характеристики, планируемые результаты ее освоения в виде целевых ориентиров.

Содержательный раздел включает описание образовательной деятельности по пяти образовательным областям: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие; формы, способы, методы и средства реализации Адаптированной основной образовательной программы, которые отражают следующие аспекты образовательной среды: предметно-пространственная развивающая образовательная среда; характер взаимодействия со взрослыми; характер взаимодействия с другими детьми; система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому; содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей (программу коррекционно-развивающей работы).

Адаптированная программа определяет примерное содержание образовательных областей «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие» с учетом возрастных и индивидуальных особенностей глухих детей в различных видах деятельности, таких как:

- игровая (сюжетно-ролевая игра, игра с правилами и другие виды игры);
- коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и другими детьми);
- познавательно-исследовательская (исследование и познание природного и социального миров в процессе наблюдения и взаимодействия с ними), а также такими видами активности ребенка, как: восприятие художественной литературы и фольклора; самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице); конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал;
- изобразительная (рисование, лепка, аппликация);
- музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах);
- двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка.

Содержательный раздел включает программу коррекционно-развивающей работы, которая является неотъемлемой частью Адаптированной основной образовательной программы в условиях дошкольных образовательных групп компенсирующей направленности, а также:

- обеспечивает достижение максимальной реализации реабилитационного

потенциала;

- учитывает особые образовательные потребности глухих детей раннего и дошкольного возраста, удовлетворение которых открывает возможность общего образования.

В *Организационном разделе* Адаптированной основной образовательной программы представлены условия реализации программы и ее материально-техническое оснащение, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания, распорядок или режим дня, особенности организации предметно-пространственной развивающей образовательной среды, а также психолого-педагогические, кадровые и финансовые условия реализации программы. В части финансовых условий описаны особенности финансово-экономического обеспечения дошкольного образования глухих детей, дано определение нормативных затрат на оказание государственной услуги по дошкольному образованию глухих детей в дошкольных группах Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Республики Крым «Симферопольская специальная школа-интернат №2» (далее - Учреждение).

Объем обязательной части Адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования глухих детей составляет 80% от ее общего объема. Объем части адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования глухих детей, формируемой участниками образовательных отношений, составляет 20% от ее общего объема.

В соответствии с Примерной адаптированной программой описание традиционных событий, праздников и мероприятий с учетом региональных и других социокультурных особенностей включены в часть, формируемую участниками образовательных отношений самостоятельно.

Адаптированная основная образовательная программа также содержит рекомендации по развивающему оцениванию достижения целей в форме педагогической и психологической диагностики развития детей, а также качества реализации основной образовательной программы Учреждения. Система оценивания качества реализации программы Учреждения направлена, в первую очередь, на оценивание созданных Учреждением условий внутри воспитательно-образовательного процесса.

Адаптированная основная образовательная программа завершается описанием перспектив по ее совершенствованию и развитию.

Адаптированная основная образовательная программа обеспечивает преемственность с основной общеобразовательной программой начального общего образования для глухих обучающихся. Образовательные области, обозначенные Стандартом, соотносимы с предметными областями ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Срок реализации Программы – 5 лет.

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

1.1.1. Цели и задачи Адаптированной основной образовательной программы

Целью Адаптированной основной образовательной программы является проектирование социальных ситуаций развития глухого ребенка и развивающей предметно-пространственной среды с учетом возрастных и индивидуальных

особенностей, специфики образовательных потребностей и интересов, обеспечивающих позитивную социализацию, мотивацию и поддержку индивидуальности детей через общение, игру, познавательно-исследовательскую деятельность и другие формы активности.

Цели Адаптированной основной образовательной программы достигаются через решение следующих задач:

1) охраны и укрепления физического и психического здоровья глухих детей, в том числе их эмоционального благополучия;

2) обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого глухого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей;

3) обеспечения преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней (далее - преемственность основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования);

4) создания благоприятных условий развития глухих детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

5) объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

6) формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности;

7) обеспечения вариативности и разнообразия содержания Программ и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования Программ различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей;

8) формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;

9) обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

1.1.2. Принципы и подходы к формированию Адаптированной основной образовательной программы

Общие закономерности личностного развития глухих и слышащих детей позволяют взять за основу примерную основную образовательную программу дошкольного образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015г. №2/15). Тем самым, общими принципами построения Адаптированной основной образовательной программы в соответствии с требованиями Стандарта выступают:

- поддержка разнообразия детства;
- сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека;
- позитивная социализация ребенка;

-лично-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Учреждения) и детей;

-содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

-сотрудничество Учреждения с семьей;

-сетевое взаимодействие с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование детей, а также использование ресурсов местного сообщества и вариативных программ дополнительного образования детей для обогащения детского развития;

-развивающее вариативное образование;

-полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей.

Наряду с общими, к формированию Адаптированной основной образовательной программы, применяются **специальные принципы**, обусловленные тем, что у глухих детей социальная значимость проблемы обусловлена влиянием нарушений слуха на их речевое развитие, формирование личности ребенка.

В основу Адаптированной основной образовательной программы положены **принципы**:

- полноценного проживания глухим ребёнком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащения (амплификация) детского развития;

- учета типологических и индивидуальных образовательных потребностей глухих дошкольников;

- коррекционно-компенсаторной направленности образовательного процесса;

- целостности содержания образования;

- направленности на формирование деятельности, которая обеспечивает возможность овладения глухими детьми всеми видами доступной им предметно-практической деятельности, способами и приемами познавательной и учебной деятельности, коммуникативной деятельности и нормативным поведением;

- содействия и сотрудничества детей и взрослых, признания ребёнка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

- поддержки инициативы детей в различных видах деятельности;

- сотрудничества с семьей;

- приобщения глухих детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

- формирования познавательных интересов и познавательных действий глухого ребёнка в различных видах деятельности;

- возрастной адекватности образования глухих дошкольников (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

- учёта этнокультурной ситуации развития глухих детей.

Образовательная деятельность и коррекционно-развивающая деятельность, осуществляемая специалистами в рамках коррекционной работы, взаимосвязаны: содержание каждой образовательной области имеет коррекционно-компенсаторную направленность, предметное содержание образовательных областей учитывается и частично реализуется в рамках коррекционной работы. Адаптированная основная образовательная программа для глухих детей ориентирована на удовлетворение особых образовательных потребностей дошкольников с нарушениями слуха. Придание содержанию образовательных областей коррекционно-компенсаторной направленности с

удовлетворением глухим ребёнком особых образовательных потребностей и ее реализация в тесной связи с коррекционной работой специалиста создают условия личностного развития глухих дошкольников с достижением ими интегративных характеристик, обозначенных Стандартом, на уровне индивидуально-типологических возможностей и возрастных возможностей.

Под коррекционно-компенсаторной направленностью образовательной области понимается особое, кроме общеобразовательного, ее значение для развития дошкольника со слуховой депривацией, с преодолением им трудностей развития, появление которых обусловлено негативным влиянием (прямым или опосредованным) отсутствия слуха. Адаптированная основная образовательная программа обозначает для каждой образовательной области целевые коррекционно-компенсаторные установки, отражающие целеполагающее значение области для личностного развития глухих детей и определяет специальные направления педагогической деятельности с раскрытием программных коррекционно-компенсаторных задач образовательной области - специальное содержание образовательной деятельности, учитывающее особые образовательные потребности глухих детей.

В основе разработки Адаптированной основной образовательной программы лежат **следующие подходы:**

1) **дифференцированный подход** к построению программы предполагает учет особых образовательных потребностей глухих детей, которые проявляются в неоднородности по возможностям освоения содержания образования. Это предусматривает возможность создания с учетом типологических и индивидуальных особенностей развития детей разных вариантов образовательной программы. Варианты программы создаются в соответствии со сформулированными в Стандарте требованиями к целевому, содержательному и организационному разделам. Применение дифференцированного подхода к созданию образовательных программ обеспечивает разнообразие содержания, предоставляя глухим детям возможность реализовать индивидуальный потенциал развития;

2) **деятельностный подход** основывается на теоретических положениях отечественной психологической науки, раскрывающих основные закономерности процесса обучения и воспитания детей, структуру образовательной деятельности с учетом общих закономерностей развития детей с нормальным и нарушенным развитием. Деятельностный подход в дошкольном образовании строится на признании того факта, что развитие личности глухих дошкольников определяется характером организации доступной им деятельности: предметно-практической, игровой, изобразительной, конструктивной, трудовой. Полноценное формирование этих видов деятельности у глухих детей происходит в процессе целенаправленного воздействия;

3) **концентрический подход** при изложении содержания программного материала означает, что ознакомление детей с определенной областью действительности от года к году обучения усложняется, то есть содержание одной и той же темы раскрывается в следующей последовательности: предметная, функциональная и смысловая стороны, сфера отношений, причинно-следственных, временных и прочих связей между внешними признаками и функциональными свойствами. Кроме того, между разделами программы существуют тесные межпредметные связи. В одних случаях это тематические связи, в других - общность педагогического замысла. Такой подход предусматривает объединение комплекса различных видов специфических детских деятельностей вокруг единой «темы» и обеспечивает целостное представление детей об окружающем мире, возможность освоения информации через разные каналы восприятия, например, зрительный, кинестетический;

4) **комплексно-тематический подход** с учетом интеграции направлений развития позволяет при организации воспитательно-образовательного процесса обеспечить единство воспитательных, развивающих и обучающих задач, решать их, избегая перегрузки детей, на необходимом и достаточном материале, максимально приближаясь к разумному «минимуму». В качестве «видов тем» могут выступать «организующие моменты», «тематические недели», «события», «реализация проектов», «сезонные явления в природе», «праздники», «традиции» и др. Построение воспитательно-образовательного процесса вокруг одной центральной темы дает большие возможности для развития детей с нарушением слуха. Темы помогают организовать информацию оптимальным способом. У дошкольников появляются многочисленные возможности для практики, экспериментирования, развития основных навыков, понятийного мышления. Тематический подход построения образовательного процесса позволяет легко вводить региональные и культурные компоненты, учитывать специфику дошкольного учреждения. Цикл тем может корректироваться в связи с событиями, значимыми для группы / детского сада / города; интересами детей и др. Введение похожих тем в различных возрастных группах обеспечивает достижение единства образовательных целей и преемственности в детском развитии на протяжении всего дошкольного возраста, органичное развитие детей в соответствии с их индивидуальными возможностями;

5) **коммуникативный подход** раскрыт через последовательность формирования речи как средства общения и познания окружающего мира, использование в обучении детей с нарушением слуха разных форм словесной речи (устная, письменная, при необходимости дактильная) в зависимости от этапа обучения. В Адаптированной основной образовательной программе учтены специфические требования, относящиеся к организации и содержанию педагогической работы с глухими детьми дошкольного возраста. Наиболее важным является формирование словесной речи у глухих детей в тесной связи с коррекцией и совершенствованием их познавательной деятельности и социально-личностного развития.

Активное включение родителей в систему работы с глухими детьми рассматривается в Программе как одно из важнейших условий нормализации жизни и обучения ребенка.

Механизм адаптации основной образовательной программы ФГОС дошкольного образования ставит перед разработчиками адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования глухих детей (на уровне дошкольного образовательного учреждения) задачу определения механизма адаптации Программы для осуществления квалифицированной помощи и коррекции нарушений развития.

Факторами, определяющими векторы адаптации программы, выступают:

1. Сущностная характеристика нозологической группы (глухих детей): характер и особенности ограничения возможностей здоровья, параметры инвалидизации.
2. Особые образовательные потребности глухих детей раннего и дошкольного возраста.
3. Индивидуально-типологические особенности развития детей, обусловленные негативным влиянием (прямым или косвенным) отсутствующего слуха.

Биологические и социальные факторы, влияющие на развитие глухих детей, в их взаимосвязи у каждого ребенка имеют свою индивидуальную характеристику, что указывает на необходимость ориентироваться, прежде всего, на индивидуально-типологические особенности обучающихся дошкольных образовательных групп.

Исходя из вышеизложенного, **механизм адаптации Программы** - формирование Адаптированной основной образовательной программы, направленной и обеспечивающей

удовлетворение глухими дошкольниками особых образовательных потребностей, обусловленных спецификой отражения окружающего в условиях грубого сужения сенсорной сферы, посредством привнесения и наполнения спецификой содержания каждого из трёх её разделов.

Элементами механизма адаптации выступают:

1. Целевые ориентиры и планируемые результаты Адаптированной основной образовательной программы, которые конкретизированы с учетом оценки реальных возможностей глухих воспитанников, осуществляемой посредством анализа диагностических данных, полученных специалистами в ходе профессиональной деятельности (диагностическое обследование детей).

2. Определение специальных условий образования, в т.ч. уточнение специфики содержания образовательной деятельности в пяти образовательных областях, повышающих компенсаторно-адаптивные возможности глухих детей, побуждающих их к доступной активности в разных сферах жизнедеятельности.

3. Уточнение объема и предметного наполнения образовательной деятельности в пяти образовательных областях, исходя из принципа педагогической целесообразности и с учетом коррекционно-развивающей деятельности сурдопедагога.

4. Обеспечение взаимосвязи и взаимообусловленности образовательной деятельности в пяти образовательных областях и коррекционно-развивающей деятельности в рамках программы коррекционной работы с глухими детьми.

5. Реализация принципа коррекционно-компенсаторной направленности образовательной деятельности дошкольных групп в пяти образовательных областях.

6. Описание специальных социально-средовых, предметно-пространственных условий развития и воспитания глухих детей с достижением ими планируемых результатов Адаптированной основной образовательной программы.

Механизм адаптации программы состоит в выявлении и описании сущностных признаков и структурных составляющих, обеспечивающих целостность подходов к достижению целевых ориентиров Стандарта.

Механизм адаптации программы включает изменение системы управления дошкольных групп; ресурсное обеспечение; мотивация и систематическое повышение квалификации персонала; включение родителей в социализацию детей.

При реализации механизма адаптации основной образовательной программы важно:

- «видеть» глухого ребенка в образовательном процессе, понимать его образовательные потребности;

- строить образовательный процесс, ориентированный на достижение целей дошкольного образования и возможности воспитанников;

- устанавливать взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса, партнерами образовательной организации;

- создавать и использовать в педагогических целях развивающую предметно-адаптированную среду, отвечающую особым образовательным потребностям глухого ребенка;

- проектировать и осуществлять профессиональное самообразование, быть субъектом профессиональной деятельности.

1.2. Характеристики, значимые для разработки и реализации Адаптированной основной образовательной программы

1.2.1. Характеристика особенностей развития глухих детей раннего и дошкольного возраста

Выраженные нарушения слуха являются одной из встречающихся патологий при рождении. Своевременное выявление врожденных нарушений слуха является решающим условием для немедленного проведения коррекционных мероприятий, необходимых для полноценного развития ребенка, позволяет избежать задержки развития речи, языка, когнитивных функций ребенка.

В связи с вышеизложенным, при реализации Адаптированной основной образовательной программы необходимо учитывать клинические параметры психофизических особенностей и индивидуальных возможностей глухого ребенка.

Известно, что нарушения слуха в большинстве случаев связаны с генными нарушениями. В настоящее время идентифицировано более 60 генов, мутации в которых вызывают различные расстройства слуха. Большая часть этих расстройств является врожденной или развивается у ребенка в раннем возрасте до овладения речью³.

Нарушения могут быть наследственными (в том числе обусловленные генетическими мутациями), врожденными, приобретенными. У трети новорожденных расстройства слуха сочетаются с другими нарушениями, т.е. входят в состав синдрома. Расстройства слуха могут сочетаться с заболеваниями глаз, костномышечной, покровной, нервной, эндокринной систем, заболеваниями почек. Наследственные нарушения слуха могут проявляться сразу после рождения ребенка или развиваться постепенно.

Нарушения слуха могут быть односторонними (повреждено одно ухо - левое или правое) и двусторонними (повреждены оба уха).

Под инвалидизирующей потерей слуха Всемирная организация здравоохранения (далее - ВОЗ) определяет такую потерю, которая превышает 40 дБ у взрослых людей и 30 дБ у детей в лучшем слышащем ухе. Международная классификация тугоухости, утвержденная ВОЗ, представлена в таблице 1.

Таблица 1- Степени снижения слуха (классификация ВОЗ).

Степень тугоухости	Среднее значение порогов слышимости по воздуху на частотах 500, 1000, 2000 и 4000 Гц (дБ)
I	26-40
II	41-55
III	56-70
IV	71-90
Глухота	>91

Нарушения слуха могут быть **кондуктивными и сенсоневральными**.

³ Гарбарук Е.С., Королева И.В. Аудиологический скрининг новорожденных в России: проблемы и перспективы. - СПб.: СПб НИИ уха, горла, носа и речи. 2013. - С. 15.

Кондуктивная тугоухость - расстройство слуха, обусловленное поражением звукопроводящего аппарата слуховой системы - наружного и среднего уха, которое приводит к снижению слуха 1-2 степени.

Сенсоневральные нарушения (тугоухость и глухота) - нарушение слуха, вызванное преимущественно поражением рецепторов улитки (наружных и внутренних волосковых клеток), а у части пациентов также частичным поражением волокон слухового нерва. Наиболее частые причины сенсоневральной тугоухости и глухоты у детей - наследственные нарушения слуха, гипоксия, высокий уровень билирубина, вирусные инфекции матери во время беременности, менингоэнцефалит, прием ототоксических препаратов и др. При этом расстройстве нарушается преобразование звуковых колебаний в электрические импульсы. Снижение слуха при сенсоневральном нарушении может быть от 1 степени тугоухости до глухоты.

Если в ухе имеются одновременно патология среднего (кондуктивная тугоухость) и внутреннего (сенсоневральная тугоухость или глухота) уха, то в этом случае говорят о смешанной тугоухости.

Слуховая нейропатия - это нарушение выделено в последние годы благодаря появлению объективных методов исследования слуха. В отличие от сенсоневральной тугоухости оно характеризуется сохранностью наружных волосковых клеток. Основная причина этого нарушения - нарушение синхронизации возбуждения в волокнах слухового нерва. При этом также могут быть повреждены внутренние волосковые клетки. Для этих лиц характерны трудности восприятия речи. Это нарушение чаще встречается у недоношенных детей.

Кондуктивная и сенсоневральная тугоухость, слуховая нейропатия относятся к периферическим нарушениям слуха.

К категории детей с нарушениями слуха относятся дети, имеющие *стойкое* (т.е. необратимое, т.к. слух восстановить нельзя) *двустороннее* (на оба уха) нарушение слуховой функции, при котором обычное (на слух) речевое общение с окружающими затруднено или невозможно. Эта категория детей представляет собой разнородную группу, характеризующуюся степенью снижения слуха и временем его наступления, наличием или отсутствием дополнительных отклонений в развитии, условиями воспитания и обучения и, как следствие, разным уровнем общего и речевого развития.

Термин «**глухота**» является психолого-педагогическим. Глухота - наиболее резкая степень поражения слуховой функции, при которой разборчивое восприятие речи становится невозможным. К категории **глухих** относятся дети со стойким двусторонним нарушением слуха, врожденным или рано приобретенным (до овладения речью), при котором естественный ход развития словесной речи оказывается невозможным. Глухие дети без специальной систематической психолого-педагогической помощи речью не овладевают (в отличие от слабослышащих детей, которые могут «набирать» речь и самостоятельно, хотя и со значительными искажениями), и весь дальнейший путь их психофизического развития становится весьма своеобразным, существенно ограничивается социальная адаптация.

Степень снижения слуха при тугоухости определяется по сохранности динамического диапазона слуха, звуки какой интенсивности может воспринимать слабослышащий ребенок. При глухоте снижение слуха столь велико, что наиболее значимым становится сохранность не динамического, а частотного диапазона. В России условной границей между тугоухостью и глухотой принято считать 85 дБ (как среднее арифметическое значение показателей *на трех речевых частотах*: 500, 1000 и 2000 Гц). В зависимости от объема воспринимаемых частот выделяются четыре группы глухоты: 1 группа - сохранность частотного диапазона слуха до

250 Гц, 2 группа - сохранность частотного диапазона слуха до 500 Гц, 3 группа - сохранность частотного диапазона слуха до 1000 Гц, 4 группа - сохранность частотного диапазона слуха более 1000 Гц (по Л.В.Нейману).

Принципиальное влияние на развитие ребенка оказывает не только и не столько степень снижения слуха, сколько время, в котором начато целенаправленное коррекционное воздействие: с первых месяцев жизни, с 1,5-2 х лет или позже.

Результаты обучения при ранней (с первых месяцев жизни) коррекционной помощи у разных детей различны. В наиболее благоприятном случае при отсутствии выраженных дополнительных отклонений в развитии в условиях интенсивной работы родителей под руководством специалистов к полутора годам даже у глухих детей появляются 10-30 слов, включая лепетные (в отдельных случаях - более 70), к двум годам - короткая фраза, к трем годам дети начинают рассказывать о виденном, о случившемся с ними, с помощью взрослого читают стихи, подпевают песенки. С индивидуальными слуховыми аппаратами в пределах одного помещения большинство глухих детей могут слышать обращенную к ним речь. Примечательно, что они начинают воспринимать на слух не только специально тренированный материал, но практически все знакомые слова, изолированно и во фразе. Звучание речи большинства детей приближается к речи слышащих сверстников. У них звонкие голоса, речь эмоциональная, выразительная. Из дефектов произношения отмечаются в основном лишь типичные для данного возраста. (Н.Д.Шматко, Т.В.Пельмская, 2003).

Таким образом, наиболее полноценное развитие глухих детей достигается при раннем (с первых месяцев жизни) выявлении нарушений слуха, слухопротезировании или проведении кохлеарной имплантации и комплексном медико-психолого-педагогической реабилитации сразу после установления диагноза, обеспечении качественного образования на всех его ступенях с учетом структуры нарушения, уровня общего и речевого развития, индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка.

Среди глухих детей выделяется особая группа - **дети с выраженными дополнительными отклонениями в развитии**. По данным Л.А.Головчиц (2013) 35%-40% детей с нарушенным слухом имеют сложные (комплексные) нарушения. Эта группа достаточно разнородна, полиморфна. У этих детей помимо снижения слуха наблюдаются: интеллектуальные нарушения (легкая, умеренная, тяжелая, глубокая умственная отсталость); задержка психического развития (ЗПР), обусловленная недостаточностью центральной нервной системы; детский церебральный паралич или другие нарушения опорно-двигательного аппарата, нарушения эмоциональной сферы и поведения; текущие психическими заболеваниями (например, эпилепсия). Часть глухих детей имеют нарушения зрения - близорукость, дальнозоркость, а часть из них являются слабовидящими, часть детей имеет выраженные нарушения зрения, традиционно относящиеся к слепоглухоте.

В последние десятилетия в категории лиц с нарушениями слуха выделена новая особая группа - **дети, перенесшие операцию кохлеарной имплантации (КИ)**. Кохлеарная имплантация показана при тяжелых нарушениях слуха - глухоте, когда неэффективно использование индивидуальных слуховых аппаратов. Исследования О.И. Кукушкиной, Е.Л. Гончаровой, А.И. Сатаевой и др. свидетельствуют о том, что дошкольник с КИ «может быть переведен на путь естественного развития при определенных условиях - если специально выделяется «запускающий» этап реабилитации и воспроизводится теперь уже на полноценной сенсорной основе логика нормального развития ребенка первого года жизни. Принципиально важно, что слуховой и речевой онтогенез рассматриваются не изолированно, а в контексте становления и развития эмоционального взаимодействия ребенка с близкими взрослыми, что отвечает современным представлениям о содержании и психологических закономерностях

ранних этапов психического развития ребенка в норме. В контексте этих представлений слуховое сосредоточение, протекающее по типу безусловных реакций, не является само по себе точкой запуска развития слухового восприятия, и не приводит автоматически к переходу ребенка на следующий этап - локализации звуков в пространстве. Условием становления и развития слухового восприятия является становление и усложнение эмоционального диалога ребенка первого года жизни с близкими людьми, так как потребность и возможность полноценно использовать слух возникает у слышащего малыша в ходе и благодаря развивающемуся эмоциональному взаимодействию с ближайшим окружением⁴.

При работе с детьми с КИ дошкольным образовательным организациям необходимо использовать особый подход и особые организационные формы.

Мы рассмотрели категорию глухих детей как особую, полиморфную группу. Естественно, что уже **на начало дошкольного воспитания и обучения** они оказываются представителями разных групп:

- глухие дети без выраженных дополнительных отклонений в развитии, по уровню общего и речевого развития приближающиеся к возрастной норме (часть дошкольников при раннем начале коррекционного воздействия);
- глухие дети без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающие от возрастной нормы, но имеющие перспективу сближения с ней (в дошкольном или школьном возрасте) при значительной систематической специальной поддержке;
- глухие дети с дополнительными отклонениями в развитии (комбинации нарушений слуха с ЗПР, легкой умственной отсталостью, нарушениями зрения или опорно-двигательного аппарата, сочетающимися с интеллектуальной недостаточностью и др.), значительно отстающие от возрастной нормы, перспектива сближения с которой маловероятна даже при систематической и максимальной специальной помощи;
- глухие дети с тяжелыми и множественными нарушениями, развитие которых несопоставимо с возрастной нормой.

Настоящая АООП ДО предназначена для работы с глухими детьми раннего и дошкольного возраста как с неоднородной по составу группой детей:

- дошкольники без выраженных дополнительных отклонений в развитии, которые отстают от возрастной нормы, но имеют перспективу сближения с ней (в дошкольном или школьном возрасте);
- дошкольники с выраженными дополнительными отклонениями в развитии (комбинации нарушений слуха с ЗПР, легкой умственной отсталостью, нарушениями зрения или опорно-двигательного аппарата, сочетающимися с интеллектуальной недостаточностью и др.), значительно отстающие от возрастной нормы, перспектива сближения с которой маловероятна, и требующие при реализации АООП ДО индивидуального образовательного маршрута (с опорой на вариант АООП ДО для слабослышащих и позднооглохших детей) / дети с выраженными дополнительными отклонениями в развитии.

Для глухих дошкольников, которые по уровню общего и речевого развития приближаются к возрастной норме, целесообразно осуществлять воспитание и обучение по АООП ДО для слабослышащих и позднооглохших дошкольников.

⁴ Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. «Точка запуска» новых слуховых возможностей и спонтанного развития речи ребенка после кохlearной имплантации // Альманах Института коррекционной педагогики. 2016. Альманах №24 URL: <https://alldef.ru/m/artides/almamh-24/«tochka-zapuska»-novvix-sluxovvix-vozmozhmstej- i-spontannogo-razvitiya-rechi-rebenka-posle-koxlearnoj-implantaczii>(Дата обращения: 07.09.2018)

В тех случаях, когда у ребенка раннего или дошкольного возраста имеются тяжёлые множественные нарушения развития, включая умеренную, тяжелую, глубокую умственную отсталость (развитие ребенка несопоставимо с возрастной нормой), следует либо разработать для ребенка специальную индивидуальную программу развития (СИПР).

АООП ДО обеспечивает преемственность со всеми вариантами Адаптированной основной общеобразовательной программой начального общего образования глухих обучающихся (вариантами АООП 1.1, 1.2, 1.3 и 1.4).

Для разработки и реализации Адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования глухих детей, определения их особых образовательных потребностей значимыми являются *психофизиологические характеристики глухих детей*.

Глухие дети младенческого и раннего возраста

Слуховой анализатор относится к важнейшим анализаторам нервной системы человека. Периферический отдел слухового анализатора подготовлен к восприятию звуков уже к моменту рождения ребенка, но слух в первые моменты после рождения ребенка несовершенен.

Слухоречевой анализатор развивается раньше других отделов, связанных с функцией речи, что вызвано созреванием слухового анализатора к моменту рождения ребенка. Но для функционирования слухоречевого анализатора необходимо развивать у ребенка слуховое сосредоточение, тонкие дифференцировки на человеческий голос, то есть развивать не просто слух, а речевой слух.

Одним из показателей нервно-психического развития здорового ребенка является развитие понимания речи. Развитие понимания речи является очень сложным и длительным процессом. Для развития импрессивной речи исключительную значимость приобретает эмоциональное общение с ребенком первых дней жизни. В первые месяцы жизни при общении с взрослым слово воспринимается ребенком как компонент комплексного раздражителя, в который входит положение тела ребенка, обстановка, вид говорящего, его голос и интонация. Со второго полугодия жизни у ребенка резко возрастает интерес ко всему окружающему, в 7-8 месяцев при правильном воспитании начинает устанавливаться связь некоторых слов с окружающими предметами, то есть формируется первичное понимание речи.

К концу первого года в результате установления большого количества разнообразных сочетаний с одним и тем же словом оно становится обобщенным. Формирование обобщений свидетельствует о начале функционирования второй сигнальной системы, свойствами которой являются обобщения и отвлечения (И.П. Павлов).

У 85% детей нарушение слуховой функции является врожденным или возникает на первом году жизни, то есть до развития речи.

Психическое развитие детей с врожденным нарушением слуха отличается рядом характерных особенностей. В первые месяцы жизни у них отсутствует или слабо выражен врожденный рефлекс на резкие звуки, который в норме проявляется во вздрагивании и зажмуривании глаз. При плаче ребенок не замолкает на голос взрослого, как это делает нормально слышащий малыш. В дальнейшем у детей с нарушениями слуха не формируются сочетательные рефлексы на звуковые стимулы.

Согласно современным исследованиям, как уже неоднократно отмечалось, ранняя диагностика слуховых расстройств и последующая адекватная реабилитация способны предупредить и/или ослабить нарушения развития у ребенка речи и других высших психических функций.

В соответствии с приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 28 апреля 2007 г. № 307 «О стандарте диспансерного (профилактического) наблюдения ребенка в течение первого года жизни» единственным эффективным методом выявления нарушений слуха у новорожденных и детей первого года жизни назван аудиологический скрининг. Внедрение технологии аудиологического скрининга улучшает выявление сенсоневральной тугоухости и глухоты у детей.

М.Ю. Бобошко⁵ (2015) отмечает, что в возрасте от 6 до 9 месяцев «постепенно дети при лепетании начинают ограничиваться звуками родного языка. Подражая словам и фразам взрослого, ребенок обучается разным интонациям, и лепет начинает звучать как непонятная фраза на родном языке. Этот феномен взаимосвязан с функцией слуха. Чтобы корректно различать звуки речи, ребенок нуждается в слуховой обратной связи. Без слухового контроля лепет постепенно угасает, и дети замолкают. Универсальный аудиологический скрининг новорожденных позволяет выявить нарушение слуха в первые дни жизни ребенка, поставить диагноз в первые 3 месяца и начать лечение до достижения ребенком 6-месячного возраста. Так можно предотвратить серьезные последствия, проявляющиеся вследствие нарушения слуха в процессе освоения языка и развития речи».

Американская Академия Педиатрии (American Academy of Pediatrics) рекомендует считать оптимальным в отношении прогноза речевого и психоэмоционального развития возраст постановки окончательного диагноза и начала реабилитационных мероприятий до 3 - 6 месяцев жизни ребенка.

Наиболее полноценное развитие глухих детей достигается при раннем (с первых месяцев жизни) выявлении нарушений слуха, слухопротезировании и комплексном медико-психолого-педагогическом сопровождении сразу после установления диагноза, обеспечении качественного образования на всех его ступенях с учетом структуры нарушения, уровня общего и речевого развития, индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка.

Так, например, Yoshinaga-Itana C., Couter D. и Thomson V. (2001) продемонстрировали, что малыши, которые были слухопротезированы в возрасте до 6 месяцев не отставали в дальнейшем в речевом и интеллектуальном развитии от своих нормально слышащих сверстников в отличие от детей, которые были слухопротезированы позже этого срока.

Успешность реабилитации зависит не только от характера и степени поражения слухового анализатора, но и от состояния высших психических функций, окружающей ребенка речевой среды, особенностей реабилитационного процесса. Глухота у детей в значительной степени является следствием перинатальной патологии, воздействия различных факторов окружающей среды.

В современной дошкольной сурдопедагогике разработана методика педагогической оценки общего уровня развития ребенка раннего возраста с нарушенным слухом (Т.В. Николаева,⁶ 2006). С помощью этой методики можно оценить социальное, физическое,⁵⁶

познавательное развитие, а также предметно-игровую деятельность ребенка, состояние его речи и слуха.

В ходе апробации разработанного набора заданий были выявлены **возрастные особенности** психофизического развития детей с нарушенным слухом преддошкольного возраста. В психофизическом развитии детей младшей (2-2,5 г.) и старшей (2,5-3 г.) возрастных групп обнаружилось существенные различия. Уровень общего психофизического развития

⁵ Бобошко М.Ю., Кибалова Ю.С. Основные этапы развития языковых навыков у детей. URL: <https://www.slideshare.net/monsana/pora-boboshko>

⁶ Николаева, Т.В. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка раннего возраста с нарушенным слухом [Текст]: методическое пособие / Т.В. Николаева. - М.: Экзамен, 2006.

малышей до 2,5 лет без учета уровня речевого развития можно оценить как близкий к возрастной норме. Вместе с тем со второй половины 3-го года жизни выявлена тенденция нарастания различий между ребенком с нарушенным слухом и его слышащим сверстником *по всем основным линиям развития*. Если у слышащих детей старше 2,5 лет было выявлено повышение уровня общего психофизического развития, что связано с активным овладением ими речью, то глухие и слабослышащие дети по уровню своего развития оказались близки к детям младшей возрастной группы. Этот факт имеет принципиальное значение и является дополнительным аргументом необходимости максимально раннего, не позднее первого полугодия 3-го года жизни, коррекционного обучения ребенка с нарушенным слухом, когда еще не столь выражены различия между ним и его слышащим сверстником.

Методика позволяет выявить *индивидуальный уровень развития* каждого ребенка по основным линиям развития. Своеобразие психофизического развития глухих и слабослышащих детей проявлялось в том, что уровень социального, познавательного, физического развития, и предметно-игровой деятельности мог, как соответствовать возрастной норме, так и быть ниже ее, а в познавательном и физическом развитии некоторые дети даже опережали своих слышащих сверстников.

Интеграция диагностических данных по заданным принципам позволяет выявлять значимые для индивидуализации обучения *варианты развития детей с нарушенным слухом раннего возраста* (Т.В. Николаева, 2006)⁷:

- гармоничное психофизическое развитие, при котором достижения детей по всем основным линиям могут быть достаточно высоки, либо наблюдается опережающий темп развития (например, познавательного, физического);
- отставание в психофизическом развитии (по всем основным линиям развития);
- неравномерное психофизическое развитие, при котором в одних линиях ребенок достигает результатов, соответствующих его возрасту, или даже опережает своих сверстников, в других линиях - несколько отстает в развитии.⁸

У глухих и слабослышащих детей значительно чаще, чем у слышащих отмечается неравномерный вариант развития.

Необходимо также отметить, что глухие дети раннего возраста принципиально различаются не только по степени снижения слуха, но и по времени, в котором начато целенаправленное коррекционное воздействие: с первых месяцев жизни, с 1,5- 2-х лет или позже (по Н.Д. Шматко, Т.В. Пелымской)⁸. ***Результаты ранней педагогической коррекции нарушенной слуховой функции см. выше.***

Глухие дети дошкольного возраста

Роль дошкольного воспитания и обучения в развитии глухих детей велика. Дошкольный возраст - наиболее сенситивный период оказания помощи и предотвращение появления вторичных нарушений. Дошкольный возраст - это период становления личности. Ребёнок рождается с предпосылками в развитии и если упустить данный период, то у ребёнка проявятся стойкие нарушения.

Возможность слухового восприятия у ребенка является залогом успешного речевого и интеллектуального развития. Потеря слуха лишает ребенка важного источника информации и ограничивает тем самым процесс его интеллектуального развития. Однако эти недостатки в

⁷ Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 № 273-ФЗ (в ред. от 03.08.2018)

⁸ Аналогичные методики разработаны и для детей дошкольного возраста: для четвертого, пятого, шестого и седьмого годов жизни.

значительной мере могут быть компенсированы применением специальных методов и технических средств в обучении.

Глухие дети дошкольного возраста - это неоднородная по составу группа, включающая:

- глухих детей без выраженных дополнительных отклонений в развитии, по уровню общего и речевого развития приближающихся к возрастной норме (**дошкольники при раннем начале коррекционного воздействия**);

- глухих детей без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы, но имеющих перспективу сближения с ней (**в дошкольном или школьном возрасте) при значительной систематической специальной поддержке**;

- глухих детей с выраженными дополнительными отклонениями в развитии (комбинации нарушений слуха с ЗПР, легкой умственной отсталостью, нарушениями зрения или опорно-двигательного аппарата, сочетающимися с интеллектуальной недостаточностью и др.), **значительно отстающих от возрастной нормы**, перспектива сближения с которой маловероятна даже при систематической и максимальной специальной помощи;

- глухих детей с тяжелыми и множественными нарушениями (**в том числе и умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью**), развитие которых несопоставимо с возрастной нормой.

Психолого-педагогические параметры психофизических особенностей и индивидуальных возможностей глухого ребенка определяются в соответствии с возрастом ребенка, его индивидуальными особенностями, его потребностями, характером и выраженностью нарушений. Также на уровень общего и слухоречевого развития глухих дошкольников влияет ряд субъективных факторов: время выявления нарушения слуха, время начала коррекционного воздействия, его организации и эффективности.

К психолого-педагогическим параметрам психофизических особенностей и индивидуальных возможностей глухого ребенка относятся:

1. Особенности сенсорных систем (анализаторов) и высших психических функций (зрительное, слуховое, обонятельное, тактильное (осязательное), тактильно-двигательное восприятие, пространственные представления, в том числе о положении собственного тела в пространстве (проба при закрытых глазах), временные представления, внимание, память, мышление, сознание, рассудочная деятельность, речь и т.д.).

2. Особенности личностно-коммуникативного развития (поведение и деятельность в процессе обследования, воспитания и обучения, реакция на родителей и незнакомых людей, мотивационно-потребностная сфера, эмоционально-волевая сфера, самосознание, коммуникативная сфера, типологические особенности высшей нервной деятельности, адекватная оценка окружающего мира и собственного «Я», способность улавливать взаимосвязь между одушевленными и неодушевленными объектами окружающего мира).

3. Сформированность деятельности в целом (целенаправленность, организованность, произвольность, способность к планированию действий, самостоятельному выбору средств выполнения деятельности, способность сформулировать цель, для достижения которой выполняются те или иные действия, способность завершать начатое действие и дать словесный отчет).

4. Наличие задатков, индивидуальных особенностей интересов и предпочтений (любимые игры, игрушки, занятия; а также воспитатель, тьютор, учитель-дефектолог, с которыми ребенок может и предпочитает общаться; родители и другие близкие родственники,

с которыми ребенок может и предпочитает общаться), индифферентное отношение к окружающему миру.

Социально-абилитационные параметры психофизических особенностей и индивидуальных возможностей глухого ребенка

К социально-абилитационным параметрам психофизических особенностей и индивидуальных возможностей глухого ребенка относятся общая оценка социальной ситуации развития и основные категории его жизнедеятельности:

1. Способность к самообслуживанию (способность ребенка самостоятельно осуществлять основные физиологические потребности, выполнять повседневную бытовую деятельность).

2. Способность к самостоятельному передвижению с соблюдением мер безопасности в помещении и на улице (способность ребенка самостоятельно перемещаться в пространстве, сохранять равновесие тела при передвижении, в покое и при перемене положения тела, способность пользоваться лифтом и общественным транспортом).

3. Способность к ориентации во времени и пространстве (способность к адекватному восприятию личности и окружающей обстановки, оценке ситуации, определению времени и места нахождения).

4. Способность детей к общению (способность к установлению контактов со знакомыми и незнакомыми людьми вербальными и невербальными средствами, путем их адекватного восприятия, способностью к формированию и сохранению социальных связей); дети, имеющие психофизиологические отклонения, характеризуются сниженной способностью к установлению контактов со знакомыми и незнакомыми людьми, формированию и сохранению социальных связей.

5. Способность к контролю своего поведения (способность к осознанию себя и адекватному поведению с учетом целесообразности поведенческих актов, социально-правовых и морально-этических норм).

6. Способность к обучению.

В соответствии с наличием или отсутствием дополнительных отклонений в развитии и уровнем общего и слухо-речевого развития и его близостью / возможностью приблизиться к возрастной норме, в ходе обследования на ПМПК определяется образовательный маршрут, адекватный возможностям глухого ребенка:

- глухие дети без выраженных дополнительных отклонений в развитии, по уровню общего и речевого развития приближающиеся к возрастной норме (часть дошкольников при раннем начале коррекционного воздействия), могут на равных по 1-2 человека воспитываться и обучаться в группах общеразвивающей или оздоровительной направленности, получая систематическую коррекционную помощь со стороны учителя-дефектолога и других специалистов;

- глухие дети без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающие от возрастной нормы, но имеющие перспективу сближения с ней (в дошкольном или школьном возрасте), могут получить адекватное воспитание и обучение в группах комбинированной или компенсирующей направленности при значительной систематической специальной поддержке со стороны сурдопедагога и других специалистов:

- глухие дети с дополнительными отклонениями в развитии (комбинации нарушений слуха с ЗПР, легкой неосложненной умственной отсталостью, нарушениями зрения или опорно-двигательного аппарата, сочетающиеся с интеллектуальной недостаточностью и др.), значительно отстающие от возрастной нормы, перспектива сближения с которой маловероятна даже при систематической и максимальной специальной помощи, могут

получить адекватное воспитание в обучение в соответствии с АООП для глухих дошкольников в условиях реализации индивидуального образовательного маршрута⁹;

- глухие дети с тяжелыми и множественными нарушениями, развитие которых несопоставимо с возрастной нормой, могут получать адекватное воспитание и обучение на основе либо разработки для каждого ребенка специальной индивидуальной программы развития (СИПР), либо в соответствии с примерной адаптированной образовательной программой дошкольного образования на основе ФГОС дошкольного образования для детей раннего и дошкольного возраста с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

7. Общая оценка социальной ситуации развития (тип семьи, неблагоприятная обстановка в семье, низкий уровень грамотности родителей, отрицательное влияние социума, неспособность ребенка адаптироваться к социуму).

Специфика развития глухих детей дошкольного возраста

Нарушение слуха непосредственно влияет на речевое развитие ребенка и оказывает опосредованное влияние на формирование памяти, мышления. Что же касается особенностей личности и поведения глухого ребенка, то они не являются биологически обусловленными и при создании соответствующих условий поддаются коррекции в наибольшей степени.

Значительную часть знаний об окружающем мире нормально развивающийся ребенок получает через слуховые ощущения и восприятия. Глухой ребенок лишен такой возможности, или они у него крайне ограничены. Это затрудняет процесс познания и оказывает отрицательное влияние на формирование других ощущений и восприятий. В связи с нарушением слуха особую роль приобретает зрение, на базе которого развивается речь глухого ребенка. Очень важными в процессе познания окружающего мира становятся двигательные, осязательные, тактильно-вибрационные ощущения.

Возможность слухового восприятия у ребенка является залогом успешного речевого и интеллектуального развития. Дети, имеющие значительную потерю слуха, без специальной помощи не могут успешно реализовать свой жизненный потенциал.

В дошкольном возрасте формируется соподчинение мотивов, обдуманые действия начинают преобладать над импульсивными. Личностное развитие также обусловлено усвоением первичных этических норм и правил, идеалов и норм общественной жизни.

В основе психического развития глухих детей дошкольного возраста лежат те же закономерности, что и в норме. Однако имеются некоторые особенности, которые обусловлены и первичным дефектом, и вторичными нарушениями: замедленным овладением речью, коммуникативными барьерами и своеобразием развития познавательной сферы.

Психологически глухие дети, обучение которых начато относительно поздно, как правило, отличаются от сверстников с нормальным слухом, они более замкнуты и обидчивы. У глухих детей происходит нарушение познавательных функций, т.е. внимания, восприятия, речи, памяти, мышления. У таких детей понижена инициатива общения с окружающим миром. Страдают ориентация в пространстве, координация движений (в связи с тесным взаимодействием слухового и вестибулярного аппарата).

Нарушения слуха в дошкольном возрасте оказывают особенно сильное влияние на последующее развитие ребенка. В сложной структуре развития глухого ребенка наряду с первичным недостатком слухового анализатора отмечается своеобразие в формировании его речи и других психических процессов.

⁹ Желательно их обучение в особых группах для глухих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития

В дошкольном возрасте происходят значительные сдвиги в психическом развитии, что обусловлено развитием различных сторон познания: восприятия, мышления, внимания, воображения, памяти, формированием произвольности психических процессов.

В дошкольном возрасте большое влияние на развитие ребенка оказывает формирование разных видов детской деятельности: игровой, изобразительной, конструктивной, элементарной трудовой.

На психическое развитие слышащего ребенка влияет интенсивное развитие речи.

У детей дошкольного возраста формируется интерес к окружающему миру, познанию предметов и явлений, различных связей между ними. Однако основой познания в первую очередь является чувственное - процессы восприятия, наглядные формы мышления.

Процессы чувственного познания интенсивно развиваются в дошкольный период детства и у глухих детей. Развитие познавательных интересов, становление предметной деятельности, формирование игры способствуют сенсорному развитию глухих детей. Однако нарушение речи и средств общения, отставание в предметной и игровой деятельности приводят к своеобразию и задержке сенсорного развития необученных глухих детей.

В процессе обучения, направленного на развитие ребенка, формирование речи и речевого общения, личностное развитие глухих дошкольников происходит более интенсивно. В быту и в разных видах деятельности дети знакомятся с разными социальными явлениями, учатся понимать и анализировать свои и чужие поступки. У них формируются такие качества характера, как активность, самостоятельность. На протяжении дошкольного возраста происходят развитие и соподчинение мотивов, формирование интереса к окружающему миру. У старших дошкольников появляются социальные мотивы, интерес к жизни людей в обществе, стремление к общению с ними. В процессе обучения языку можно наблюдать и формирование интереса к речевой деятельности.

В процессе воспитания и обучения глухих дошкольников осуществляется их разностороннее развитие. Умственное развитие включает в себя формирование познавательных процессов и способов умственной деятельности, усвоение и обогащение знаний о природе и обществе; развитие познавательных интересов, развитие речи как средства познания.

Умственное развитие глухих детей дошкольного возраста неразрывно связано с овладением речью, потому что формирование психических процессов, познание объектов и явлений окружающей жизни, опосредовано речью.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования и Адаптированная основная образовательная программа учитывают современные тенденции в изменении состава этой группы детей.

1.2.2. Характеристика особых образовательных потребностей глухих детей раннего и дошкольного возраста

Особые образовательные потребности - это потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей (когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых, включая мотивационные), которые может проявить ребенок с недостатками развития в процессе обучения (В.И. Лубовский).

О. И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова выделяют *общие аспекты особых образовательных потребностей* детей с нарушениями психофизического развития¹⁰:

¹⁰ Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И. Ребенок с особыми образовательными потребностями // Альманах Института коррекционной педагогики. 2002. Альманах №5 URL: <https://alldef.ru/ru/artides/almanah-5/rebenok-s-osobymi-obrazovatelnyimi-potrebnostjami> (Дата обращения: 07.09.2018)

1. «Время начала образования - потребность в совпадении начала специального целенаправленного обучения с моментом определения нарушения в развитии ребенка. (Так, если нарушение слуха ребенка выявлено в конце первого месяца его жизни, то немедленно должно начинаться и специальное обучение. Крайне опасна ситуация, когда после выявления первичного нарушения в развитии, все усилия взрослых направляются исключительно на попытку лечения ребенка, реабилитацию средствами медицины.)

2. Содержание образования - потребность во введении специальных разделов обучения, не присутствующих в содержании образования нормально развивающегося ребенка. (Например, разделы по формированию механизмов сознательной регуляции собственного поведения и взаимодействия с окружающими людьми и др.)

3. Создание специальных методов и средств обучения - потребность в построении «обходных путей», использовании специфических средств обучения, в более дифференцированном, «пошаговом» обучении, чем этого обычно требует обучение нормально развивающегося ребенка.

4. В особой организации обучения - потребность в качественной индивидуализации обучения, в особой пространственной и временной и смысловой организации образовательной среды.

5. В определении границ образовательного пространства - потребность в максимальном расширении образовательного пространства за пределы образовательного учреждения. В продолжительности образования - потребность в пролонгированности процесса обучения и выход за рамки школьного возраста.

6. В определении круга лиц, участвующих в образовании и их взаимодействии - потребность в согласованном участии квалифицированных специалистов разных профилей (специальных психологов и педагогов, социальных работников, врачей разных специальностей, нейро- и психофизиологов и др.), во включение родителей проблемного ребенка в процесс его реабилитации средствами образования и их особая подготовка силами специалистов».

Особые образовательные потребности глухих детей, определяют особую логику построения образовательного процесса, находят своё отражение в структуре и содержании образования. Особые образовательные потребности детей с нарушенным слухом связаны с трудностями понимания обращенной речи, характером межличностной коммуникации, ограничением скорости переработки и объема вербальной информации.

К особым образовательным потребностям глухих детей относятся:

- специальные образовательные условия, обеспечивающие обстановку эмоционального комфорта, упорядоченности и предсказуемости происходящего, установка педагога на поддержание в глухом ребенке уверенности в том, что в детском саду и группе его принимают, ему симпатизируют, придут на помощь в случае затруднений. При обучении совместно со слышащими сверстниками необходимо транслировать эту установку сверстникам ребенка, не подчеркивая его особенность, а показывая сильные стороны, вызывая к нему симпатию личным отношением, вовлекать слышащих детей в доступное взаимодействие;

- специальное обучение «переносу» сформированных целевых установок в новые ситуации взаимодействия с действительностью;

- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого, как через содержание образовательных областей, так и в процессе специальной коррекционной работы в ходе фронтальных и малогрупповых и индивидуальных занятий;

- специальная помощь в осмыслении, упорядочивании, дифференциации и речевом опосредовании индивидуального жизненного опыта ребенка, «проработке» его впечатлений,

наблюдений, действий, воспоминаний, представлений о будущем;

- создание условий для развития у детей инициативы, познавательной и общей активности, в том числе за счет привлечения к участию в различных (доступных) видах деятельности;

- учёт специфики восприятия и переработки информации при организации обучения и оценке достижений;

- активное использование в образовательном (воспитательном) процессе речи как средства компенсации нарушенных функций, осуществление специальной работы по ее формированию и коррекции;

- специальная работа по обучению словесной речи (в устной, в устно-дактильной и письменной формах) в условиях специально педагогически созданной слухоречевой среды;

- специальная работа по формированию и развитию восприятия звучащего мира - слухового восприятия неречевых звучаний и речи, слухо-зрительного восприятия устной речи, формированию умения использовать свои слуховые возможности в повседневной жизни, правильно пользоваться звукоусиливающей аппаратурой, следить за ее состоянием, оперативно обращаться за помощью в случае появления дискомфорта;

- специальная работа по формированию и коррекции произносительной стороны речи (речевое дыхание, голос, звуки и их сочетания, слово и фраза; интонационное оформление речи); развитие устной речи для целей коммуникации: сила и высота голоса, темп речи, логическое ударение, интонационная окрашенность высказывания, использование невербальных средств (естественные жесты, позы и т.п.), чтобы дополнить и уточнить смысл, умение вести диалог и групповой разговор;

- специальная помощь в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации;

- специальная помощь в умении вступать в коммуникацию для разрешения возникающих трудностей;

- расширение социального опыта ребенка, его контактов со слышащими сверстниками;

- психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации;

- постепенное расширение образовательного пространства, выходящего за пределы дошкольной образовательной организации.

Для глухих детей, уровень общего и речевого развития которых приближен к возрастной норме, и которые, как правило, воспитываются вместе со слышащими сверстниками, важно, помимо отмеченных выше, реализовывать и такие образовательные потребности, как:

- развитие способности воспринимать звучащую речь в разных акустических условиях;

- развитие способности понимать речь и правильно оценивать действия собеседника в различных коммуникативных ситуациях;

- развитие способности составлять продуктивные речевые высказывания, соответствующие теме и общей ситуации общения;

- развитие способности накапливать собственный жизненный опыт в процессе взаимодействия с окружающим миром и активно использовать его в общении и обучении;

- развитие способности выстраивать товарищеские и дружеские взаимоотношения со слышащими сверстниками.

К особым образовательным потребностям глухих дошкольников с выраженными дополнительными нарушениями в развитии, перспектива сближения которых с возрастной нормой маловероятна даже при систематической и максимальной специальной помощи, относятся (Л.А. Головчиц¹¹):

- организация раннего специального обучения;
- высокая степень индивидуализации дошкольного образования глухого ребенка;
- использование специфических методов и средств обучения, необходимых для глухого ребенка, с учетом его индивидуальных особенностей;
- изменение темпов обучения в соответствии с индивидуальными возможностями глухого ребенка со сложной структурой дефекта;
- формирование потребности в общении, овладение средствами вербальной и невербальной коммуникации с детьми и взрослыми;
- коррекция поведенческих проблем и нарушений эмоциональной сферы;
- развитие познавательных интересов, коррекция познавательных процессов, формирование мыслительных операций;
- развитие всех видов детской деятельности (предметной, игровой, изобразительной);
- формирование навыков самообслуживания и других видов труда;
- специальная работа по использованию сформированных умений и навыков в новых практических ситуациях.

В целях обеспечения преемственности дошкольного и начального образования принципиальное значение имеет **удовлетворение особых образовательных потребностей глухих детей**, включая:

- создание образовательных условий, обеспечивающих эмоционально комфортную атмосферу, способствующую качественному образованию и личностному развитию обучающихся, формированию активного сотрудничества детей в разных видах деятельности, расширению их социального опыта, взаимодействия со взрослыми и сверстниками, в том числе, имеющими нормальный слух; постепенное расширение образовательного пространства, выходящего за пределы дошкольной образовательной организации;
- постановку и реализацию целевых установок, направленных на коррекцию отклонений в развитии и профилактику возникновения вторичных отклонений; создание условий для развития у обучающихся инициативы, познавательной активности, в том числе за счет привлечения к участию в различных (доступных) видах деятельности;
- учет специфики восприятия и переработки информации;
- преодоление ситуативности, фрагментарности и однозначности понимания, происходящего с ребенком и его социокультурным окружением;
- обеспечение специальной помощи в осмыслении, упорядочивании, дифференциации и речевом опосредовании индивидуального жизненного опыта, включая впечатления, наблюдения, действия, воспоминания, представления о будущем; в развитии понимания взаимоотношений между людьми, связи событий, поступков, их мотивов, настроений; в осознании собственных возможностей и ограничений, прав и обязанностей; в формировании умений проявлять внимание к жизни близких людей, друзей;
- целенаправленное и систематическое развитие речи, формирование умений

¹¹ Головчиц Л.А. Особые образовательные потребности глухих и слабослышащих дошкольников с интеллектуальными нарушениями // Вестник Череповецкого государственного университета. - 2017. - № 5. - С. 170 - 175.

обучающихся использовать устную речь по всему спектру коммуникативных ситуаций; применение в образовательно-коррекционном процессе соотношения устной, письменной, устно-дактильной речи с учетом особенностей разных категорий глухих детей, обеспечения их качественного образования, развития коммуникативных навыков, социальной адаптации и интеграции в обществе;

- использование глухими детьми в целях реализации собственных познавательных, социокультурных и коммуникативных потребностей вербальных и невербальных средств коммуникации с учетом владения ими партнерами по общению, а также с учетом ситуации и задач общения;

- осуществление систематической специальной (коррекционной) работы по формированию и развитию речевого слуха, слухозрительного восприятия устной речи, ее произносительной стороны, восприятия неречевых звучаний, включая музыку (с помощью звукоусиливающей аппаратуры); развитие умений пользоваться индивидуальными слуховыми аппаратами или/и кохлеарными имплантами, проводной и беспроводной звукоусиливающей аппаратурой коллективного и индивидуального пользования;

- при наличии дополнительных первичных нарушений развития у глухих детей проведение систематической специальной психолого-педагогической работы по их коррекции;

- оказание обучающимся необходимой медицинской помощи с учетом имеющихся ограничений здоровья, в том числе, на основе сетевого взаимодействия.

Особые образовательные потребности глухих дошкольников предполагают создание специальных образовательных условий (общих, частных, индивидуальных) в дошкольных группах, обеспечивающих им равные возможности в получении образования.

С учетом вышеизложенных аспектов и особых образовательных потребностей строится вариативная АООП дошкольного образования глухих детей.

1.3. Планируемые результаты

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Адаптированной программы сформулированы в виде целевых ориентиров дошкольного образования, которые представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений глухого ребенка на этапе завершения дошкольного образования. Достижение целевых ориентиров по пяти образовательным областям будет свидетельствовать о формировании у глухого дошкольника предпосылок к учебной деятельности - основе его готовности (совокупности мотивационных установок) к освоению универсальных учебных действий (УУД), определяемых ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ.

Основополагающим критерием оценки уровня сформированности функции является представление о том, что процесс созревания биологической структуры организма ребенка как базиса для оцениваемых умений и навыков имеет сугубо индивидуальный темп.

Срок появления той или иной функции определяется как фактический возраст, который может коррелировать с возрастом по паспорту, а может иметь тенденцию, как к ретардации, так и к акселерации. Акселерация и ретардация, в свою очередь, могут быть как общими, распространяющимися на все функциональные области, так и парциальными, в пределах одной или нескольких областей.

Реализация образовательных целей и задач Адаптированной программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития глухого ребенка. Они представлены в виде изложения возможных достижений воспитанников на разных возрастных этапах дошкольного детства.

Целевые ориентиры младенческого возраста

Рекомендуемый оптимальный в отношении прогноза речевого и психоэмоционального развития возраст постановки окончательного диагноза и начала реабилитационных мероприятий ограничен 3 - 6 месяцами жизни (Wolf-Magele, 2015). В связи с этим в Адаптированной программе представлены целевые ориентиры младенческого возраста для глухих дошкольников, коррекционная помощь которым оказывается с первых месяцев жизни.

Для достижения глухим ребенком целевых ориентиров, повышения эффективности образовательного процесса и коррекционной работы необходимы раннее слухопротезирование, а также адекватная установка параметров средств реабилитации слуха.

К концу первого полугодия жизни ребенок при условии целенаправленного педагогического воздействия и адекватного звукоусиления (бинауральное слухопротезирование, кохлеарная имплантация) ¹²:

- поддерживает зрительный контакт с говорящим человеком, улыбается, издает радостные звуки в ответ на голос и улыбку взрослого;
- оживляется, подает голос, когда на него смотрят или к нему обращаются, переводит взгляд с одного говорящего человека на другого;
- активно гулит;
- различает голоса близких людей, слушая говорящего, и реагирует на прекращение разговора. Реагирует, когда теряет взгляд взрослого, или когда взрослый собирается уходить;
- обнаруживает выраженную потребность в общении со взрослыми: проявляет интерес и положительные эмоции в ответ на обращения взрослого, сам инициирует общение, привлекая взрослого с помощью голоса, улыбок, движений, охотно включается в эмоциональные игры;
- отчетливо находит глазами источник звука, внимательно смотрит на объект, издающий звук;
- проявляет поисковую и познавательную активность по отношению к предметному окружению: рассматривает игрушки и другие предметы, следит за их перемещением, прислушивается к издаваемым ими звукам, радуется, стремится взять игрушку в руки, обследовать ее; удерживая в одной руке игрушку, другой - тянется ко второй и захватывает ее; перекладывает предмет из руки в руку.

К концу первого года жизни ребенок при условии целенаправленного педагогического воздействия и адекватного звукоусиления (бинауральное слухопротезирование, кохлеарная имплантация)

- активно проявляет потребность в эмоциональном общении, избирательное отношение к близким и посторонним людям;
- активно обследует разнообразные предметы, интересуется и манипулирует ими, пытается подражать действиям взрослых; проявляет инициативу и настойчивость в желании получить ту или иную игрушку и действовать с ней по своему усмотрению;
- во взаимодействии со взрослым пользуется разнообразными средствами общения:

¹² ребенок с 1 и 2 степенью тугоухости или имеющий противопоказания к звукоусилению может не пользоваться индивидуальными слуховыми аппаратами

мимикой, естественными жестами, голосовыми проявлениями; стремится привлечь взрослого к совместным действиям с предметами; различает поощрение и порицание взрослыми своих действий по их мимике, жестам;

- переходит от гуления к лепету, в котором постепенно появляются всё новые и новые звуки; это важнейший показатель вступления ребенка на путь естественного развития речи;

- рассматривает картинки, узнает, что на них изображено, по просьбе взрослого может показать названный предмет; пытается сам использовать мелки и карандаши;

- стремится проявлять самостоятельность при овладении навыками самообслуживания (есть ложкой, пить из чашки и пр.);

- проявляет двигательную активность: свободно изменяет позу, сидит, ползает, встает на ножки, переступает ногами, ходит самостоятельно или при поддержке взрослых.

Основопологающим критерием оценки уровня сформированности функции является представление о том, что процесс созревания биологической структуры организма ребенка как базиса для оцениваемых умений и навыков имеет сугубо индивидуальный темп.

Срок появления той или иной функции определяется как фактический возраст, который может коррелировать с возрастом, а может иметь тенденцию, как к ретардации, так и к акселерации. Акселерация и ретардация, в свою очередь, могут быть как общими, распространяющимися на все функциональные области, так и парциальными, в пределах одной или нескольких областей.

Целевые ориентиры раннего возраста

Представленные целевые ориентиры, возрастные показатели отличаются от онтогенетических нормативов, что связано со спецификой развития глухих детей раннего возраста. Нарушение слуха у детей оказывает влияние на общее развитие ребенка, ограничивает возможность освоения словесной речи как системы и как средства коммуникации.

К трем годам ребенок:

- интересуется окружающими предметами, активно действует с ними, исследует их свойства, экспериментирует; знает назначение бытовых предметов и умеет пользоваться ими (совершает предметные действия);

- стремится к общению со взрослыми, активно подражает им в движениях и действиях, умеет действовать согласованно;

- отличается следующими характеристиками речевого развития (по Н.Д. Шматко и Т.В. Пелымской):

а) ***(при условии занятий с ребенком с первого года жизни)*** путь становления речи приближен к тому, как это происходит у слышащих: понимание слов и фраз в конкретной ситуации, самостоятельные слова, фразы; устная речь становится такой же потребностью, как для слышащих сверстников; увеличивается звуковой багаж, появляется интонационная структура речи,

б) ***(при условии, что обучение началось в 1,5 — 2 (3) года)*** речь формируемая, возникает понимание речи в узкой конкретной ситуации (игра, кормление, туалет, прогулка, сон); самостоятельная речь ограничена,

- у ребенка развивается слуховое восприятие, в том числе самоподражание, подражание взрослым;

- проявляет интерес к сверстникам, наблюдая за их действиями и подражая им;

- проявляет самостоятельность в бытовых и игровых действиях, стремится достичь результата своих действий;

- владеет простейшими навыками самообслуживания;
- любит рассматривать картинки, двигаться под музыку, вступает в контакт с детьми и взрослыми;
- включается в продуктивные виды деятельности (изобразительную деятельность, конструирование и др).

Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Адаптированной основной образовательной программы

Представленные целевые ориентиры, возрастные показатели отличаются от онтогенетических нормативов, что связано со спецификой развития глухих детей дошкольного возраста. Нарушение слуха у детей оказывает влияние на общее развитие ребенка, ограничивает возможность освоения словесной речи как системы и как средства коммуникации.

На начало дошкольного возраста ребенок (при условии, что обучение началось в первые месяцы жизни, до 1,5 лет):

- демонстрирует установку на положительное отношение к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх; способен сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства;
- проявляет интерес к игрушкам, желание играть с ними; стремится играть рядом с товарищами в игровом уголке; принимает участие в разных видах игр (дидактических, сюжетно-ролевых, театрализованных, подвижных); эмоционально откликается на игру, предложенную взрослым, подражает его действиям, принимает игровую задачу; умеет взаимодействовать со сверстниками, организовывать своё поведение;
- выражает свои просьбы, отвечает на вопросы доступными средствами общения; понимает и выполняет поручения, предъявляемые устно и письменно (инструкции, опорный словарь);
- называет любимые сказки и рассказы, отражает прочитанное при подборе иллюстраций, в схематических рисунках, лепке, постройках макетов;
- ребёнок владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими; способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях с взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;
- обладает начальными знаниями о себе, о природном мире, в котором он живёт;
- владеет практическими умениями в области гигиены и самостоятельно выполняет доступные возрасту культурно-гигиенические процедуры (культура еды, умывание), владеет навыками самообслуживания (уход за внешним видом, уход за одеждой);
- соблюдает усвоенные элементарные правила поведения в детском саду, на улице, в транспорте, в общественных местах; стремится к самостоятельности, владеет приёмами сопоставления своих действий или своей работы с образцом;
- правильно надевает и снимает наушники, индивидуальный слуховой аппарат, включает и выключает его; различает на слух неречевые и речевые звучания, бытовые шумы;
- воспроизводит слитные речевые звучания, знакомый речевой материал (со стационарной аппаратурой, с индивидуальным слуховым аппаратом и без него);

На этапе завершения освоения Адаптированной основной образовательной программы (к семи годам) глухой ребенок, имеющий перспективу сближения с возрастной нормой при значительной систематической специальной поддержке:

- принимает и осваивает социальную роль обучающегося, у него формируются мотивы учебной деятельности;
 - стремится к организованности и аккуратности;
 - представляет собственные возможности и ограничения, умеет адекватно оценивать свои силы, пользоваться индивидуальными слуховыми аппаратами;
 - проявляет этические чувства (доброжелательность, благодарность, сочувствие, сопереживание, отзывчивость, уважение к старшим и др.);
 - интересуется культурой общества, бережно относится к результату чужого труда;
 - стремится проявлять заботу и внимание по отношению к окружающим людям, животным;
 - проявляет самостоятельность, личную ответственность за свои поступки на основе представлений о нравственных нормах;
 - стремится к использованию приобретенных знаний и умений; проявляет любознательность;
 - владеет элементарными навыками вербальной и невербальной коммуникации и принятыми нормами социального взаимодействия для решения практических и творческих задач;
 - имеет представления о безопасном, здоровом образе жизни;
 - умеет понимать причины успеха (неуспеха), деятельности, старается конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;
 - имеет элементарные представления, отражающие существенные связи и отношения между объектами и процессами;
 - понимает обращения и выполняет задания;
 - понимает вопросы;
 - умеет сообщать о выполнении задания, о своем желании;
 - умеет обращаться к сверстникам, педагогам с просьбой, с вопросами (с помощью воспитателя и самостоятельно);
 - выполняет инструкции при решении учебных задач;
 - определяет материалы, инструменты, учебные принадлежности, необходимые для достижения цели;
 - определяет последовательность действий, операций;
 - сопоставляет результаты с образцом, содержанием задания;
 - участвует в коллективной деятельности вместе с другими детьми
 - умеет выражать радость, удовлетворение, сожаление результатами деятельности;
- использует при общении различные виды речевой деятельности;
- умеет получать необходимую информацию об объекте деятельности, используя образцы, рисунки, схемы;
 - умеет создавать модели несложных объектов из пластилина, деталей конструктора и различных материалов;
 - умеет использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для выполнения домашнего труда;
 - соблюдает правила личной гигиены;
 - испытывает уважение к стране, ее истории и культуре, чувство гордости за победы и свершения России, уважительно относится к родному краю, своей семье;
 - способен давать элементарную нравственную оценку собственному поведению и поступкам других людей;
 - умеет выражать свое отношение к результатам собственной и чужой творческой

деятельности (нравится / не нравится);

- называет членов своей семьи, их имена;
- выражает приветствие, просьбу, желание;
- соблюдает правила поведения в детском саду;
- активно включается в общение и взаимодействие со сверстниками на принципах уважения и доброжелательности, взаимопомощи и сопереживания;
- проявляет дисциплинированность, трудолюбие и упорство в достижении поставленных целей;
- желает и умеет пользоваться звукоусиливающей аппаратурой, включая индивидуальные слуховые аппараты;
- умеет различать, опознавать и распознавать на слух знакомый по значению и необходимый речевой материал (фразы, слова, словосочетания);
- понимает жизненные ситуации, в которых звучит музыка, эмоционально относится к ней;
- выполняет правила при участии в музыкальных подвижных играх;
- различает и опознает на слух звучание элементарных музыкальных инструментов (игрушек);
- различает и опознает на слух социально значимые неречевые звучания окружающего мира.
- ребенок отличается следующими характеристиками речевого развития:
 - а) имеет потребность в речевом общении, мотивацию к развитию устной речи;
 - б) понимает и употребляет в речи материал, используемый для организации учебного процесса;
 - в) обращается к товарищу и взрослому с просьбой;
 - г) употребляет в диалогической речи слова, обозначающие предмет и действие;
 - д) употребляет в речи слова, отвечающие на вопросы кто? что? что делает?
 - е) понимает и выполняет простые поручения;
 - ж) употребляет в речи словосочетания типа что делает? + что;
 - з) называет слово и соотносит его с картинкой;
 - и) употребляет в речи слова, обозначающие цвет и размер предмета;
 - к) понимает и выполняет поручения с указанием направления действия (включение словосочетаний с предлогами в, на, под);
 - л) составляет простые нераспространённые предложения на материале сюжетных картинок, по демонстрации действия;
 - м) составляет небольшие рассказы о близких его жизненному опыту ситуациях, по сюжетной картинке (самостоятельно или с помощью);
 - н) владеет техникой аналитического чтения (устно или устно-дактильно), пишет печатными буквами;
 - о) понимает при прочтении простые, доступные по словарю, тексты, близкие личному опыту ребенка (самостоятельно или с помощью).

Целевые ориентиры Адаптированной основной образовательной программы выступают основаниями для преемственности дошкольного и начального общего образования. При соблюдении требований к условиям реализации Адаптированной программы настоящие целевые ориентиры предполагают формирование у глухих детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

Степень реального развития этих характеристик и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

1.4. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Адаптированной основной образовательной программе

Оценивание качества образовательной деятельности, осуществляемой Учреждением по АООП ДО, представляет собой важную составную часть данной образовательной деятельности, направленную на ее усовершенствование.

Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также Стандарта, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценивание качества (оценивание соответствия образовательной деятельности, реализуемой Учреждением, требованиям, заданным Стандартом и Примерной адаптированной программой) в дошкольном образовании глухих детей направлено, прежде всего, на оценивание созданных Учреждением условий в процессе образовательной деятельности.

Предусмотренная Адаптированной программой система оценки образовательной деятельности предполагает оценивание качества условий образовательной деятельности, обеспечиваемых Учреждением, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методическую систему управления Учреждением и т. д.

Адаптированной программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности Учреждения на основе достижения глухими детьми планируемых результатов освоения АООП ДО.

Целевые ориентиры, представленные в АООП ДО:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития глухих детей;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями глухих детей;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки глухих детей;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Степень реального развития обозначенных целевых ориентиров и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

АООП ДО строится на основе общих закономерностей развития личности глухих детей с учетом сенситивных периодов в развитии, индивидуальных особенностей развития глухих детей.

АООП ДО предусмотрена система мониторинга динамики развития глухих детей, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

- педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;

- карты развития глухого ребенка;
- различные шкалы индивидуального развития глухого ребенка.

Примерная адаптированная программа предоставляет Учреждению право самостоятельного выбора инструментов педагогической и психологической диагностики развития детей, в том числе, его динамики.

В соответствии со Стандартом и принципами АООП ДО, оценка качества образовательной деятельности:

- 1) поддерживает ценности развития и позитивной социализации глухого ребенка;
- 2) учитывает факт разнообразия путей развития глухого ребенка в условиях современного постиндустриального общества;
- 3) ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативности используемых образовательных программ и организационных форм дошкольного образования для глухих детей;
- 4) обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогов Учреждения в соответствии с разнообразием:
 - вариантов развития глухого ребенка в дошкольном детстве,
 - вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды,
 - местных условий в разных регионах и муниципальных образованиях Российской Федерации;

5) представляет собой основу для развивающего управления программами дошкольного образования для глухих детей на уровне Учреждения, учредителя, региона, страны, обеспечивая тем самым качество основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях их реализации в масштабах всей страны.

Система оценки качества реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования для глухих детей на уровне Учреждения должна обеспечивать взаимодействие всех участников образовательных отношений и в то же время выполнять свою основную задачу - обеспечивать развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями Стандарта.

АООП ДО предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- диагностика развития глухого ребенка раннего и дошкольного возраста, используемая как профессиональный инструмент педагога с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с глухими детьми по адаптированной программе;
- внутренняя оценка, самооценка Учреждения;
- внешняя оценка Учреждения, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

Система оценки качества реализации Адаптированной основной образовательной программы решает задачи:

- повышения качества реализации программы дошкольного образования;
- реализации требований Стандарта к структуре, условиям и целевым ориентирам основной образовательной программы дошкольной организации;
- обеспечения объективной экспертизы деятельности Учреждения в процессе оценки качества Адаптированной программы дошкольного образования глухих детей;
- задания ориентиров педагогам в их профессиональной деятельности и перспектив

развития самого Учреждения;

- создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием глухих обучающихся.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в Учреждении является оценка качества психолого-педагогических условий реализации АООП ДО, и именно психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне Учреждения. Это позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со Стандартом посредством экспертизы условий реализации Адаптированной основной образовательной программы.

Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует глухой ребенок, его семья и педагогический коллектив Учреждения.

Важную роль в системе оценки качества образовательной деятельности играют также семьи воспитанников и другие субъекты образовательных отношений, участвующие в оценивании образовательной деятельности Учреждения, предоставляя обратную связь о качестве образовательных процессов Учреждения.

Система оценки качества дошкольного образования:

- сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации адаптированной основной образовательной программы в Учреждении в пяти образовательных областях, определенных Стандартом;

- учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи глухого ребенка;

- исключает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы Учреждения;

- исключает унификацию и поддерживает вариативность программ, форм и методов дошкольного образования;

- способствует открытости по отношению к ожиданиям глухого ребенка, семьи, педагогов, общества и государства;

- включает как оценку педагогами Учреждения собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в дошкольном образовательном учреждении;

- использует единые инструменты, оценивающие условия реализации программы в Учреждении, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Общие положения

В содержательном разделе представлены:

- описание модулей образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития и психофизическими особенностями глухих детей в пяти образовательных областях: социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития, с учетом используемых вариативных программ дошкольного образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания.

При разработке образовательных программ дошкольного образования могут использоваться образовательные модули по образовательным областям (направлениям развития детей дошкольного возраста) на основании единства и взаимосвязи содержания

образовательной программы, форм, методов и средств образовательной деятельности, а также организации образовательной среды, в том числе развивающей предметно-пространственной, представленные в комплексных и парциальных программах;

-описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации АООП ДО с учетом психофизических, возрастных и индивидуально-психологических особенностей глухих детей, специфики их образовательных потребностей, мотивов и интересов;

-программа коррекционно-развивающей работы с детьми, описывающая образовательную деятельность по коррекции нарушений развития глухих детей.

Способы реализации образовательной деятельности определяются климатическими, социально-экономическими условиями субъекта Российской Федерации, местом расположения Учреждения, педагогическим коллективом Учреждения. При организации образовательной деятельности по направлениям, обозначенным образовательными областями, необходимо следовать общим и специфическим принципам и подходам к формированию Адаптированной программы, в частности принципам поддержки разнообразия детства, индивидуализации дошкольного образования глухих детей и другим. Определяя содержание образовательной деятельности в соответствии с этими принципами, следует принимать во внимание неравномерность психофизического развития, особенности развития глухих детей, значительные индивидуальные различия между детьми, а также особенности социокультурной среды, в которой проживают семьи воспитанников.

Данная Адаптированная основная образовательная программа реализуется в группах компенсирующей направленности, в том числе в группах для детей со сложными (комплексными) нарушениями развития (воспитываются только дети с нарушенным слухом).

2.2. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях

Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации АООП приводится с учетом психофизических, возрастных и индивидуальных особенностей глухих дошкольников, специфики их образовательных потребностей и интересов.

Реализация АООП ДО обеспечивается на основе вариативных форм, способов, методов и средств, представленных в образовательных программах, методических пособиях, соответствующих принципам и целям Стандарта и выбираемых педагогом с учетом многообразия конкретных социокультурных, географических, климатических условий реализации АООП, возраста глухих воспитанников, состава групп, особенностей и интересов детей, запросов родителей (законных представителей).

Примером вариативных форм, способов, методов организации образовательной деятельности могут служить такие формы как: образовательные предложения для целой группы (занятия), различные виды игр, в том числе свободная игра, игра-исследование, ролевая, и др. виды игр, подвижные и традиционные народные игры; взаимодействие и общение детей и взрослых и/или детей между собой; проекты различной направленности, прежде всего исследовательские; праздники, социальные акции т.п., а также использование образовательного потенциала режимных моментов. Все формы вместе и каждая в отдельности могут быть реализованы через сочетание организованных взрослыми и самостоятельно иницилируемых свободно выбираемых детьми видов деятельности.

Любые формы, способы, методы и средства реализации АООП ДО должны осуществляться с учетом базовых принципов Стандарта и раскрытых в разделе 1.1.2 принципов и подходов АООП, то есть должны обеспечивать активное участие глухого ребенка в образовательном процессе в соответствии со своими возможностями и интересами, личностно-развивающий характер взаимодействия и общения и др.

При подборе форм, методов, способов реализации АООП для достижения планируемых результатов, описанных в Стандарте в форме целевых ориентиров и представленных в разделе 1.2. Программы, и развития в пяти образовательных областях необходимо учитывать специфику психофизического, возрастного и индивидуального развития, а также особенности общего и речевого развития глухих детей.

2.2.1 Ранний возраст (1-3 года)

При определении содержания пяти образовательных областей необходимо учитывать время начала обучения, проведения коррекционно-развивающей работы с глухим ребенком (с первых месяцев жизни или после 1,5 - 2-х лет). В связи с вышеизложенным содержание АООП относительно детей раннего возраста будет развиваться в двух направлениях в каждой образовательной области.

В области социально-коммуникативного развития:

а) для глухих детей, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для развития общения глухого ребенка со взрослым, общения глухого ребенка с другими детьми, игры, навыков самообслуживания;

б) для глухих детей, обучение с которыми начато после 1,5 — 2 лет основными задачами образовательной деятельности являются установление коммуникации со взрослым и сверстниками, дальнейшее развитие зрительного и слухового сосредоточения, формирование навыков игры, самообслуживания.

Для глухих детей, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни:

В сфере развития общения со взрослым.

Взрослый удовлетворяет потребность глухого ребенка в общении и социальном взаимодействии, поощряя ребенка к активной речи. Взрослый не стремится искусственно ускорить процесс речевого развития. Он играет с ребенком, используя различные предметы, при этом активные действия ребенка и взрослого чередуются; показывает образцы действий с предметами; создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования; поддерживает инициативу глухого ребенка в общении и предметно-манипулятивной активности, поощряет его действия.

Способствует развитию у глухого ребенка позитивного представления о себе и положительного самоощущения: подносит ребенка к зеркалу, обращая внимание ребенка на детали его внешнего облика, одежды; учитывает возможности ребенка, поощряет достижения ребенка, поддерживает инициативность и настойчивость в разных видах деятельности.

Взрослый способствует развитию у ребенка интереса и доброжелательного отношения к другим детям: создает безопасное пространство для взаимодействия детей, насыщая его разнообразными предметами, наблюдает за активностью детей в этом пространстве, поощряет проявление интереса детей друг к другу и просоциальное поведение, называя детей по имени, комментируя (вербализируя) происходящее. Особое значение в этом возрасте приобретает вербализация различных чувств детей, возникающих в процессе взаимодействия: радости, злости, огорчения, боли и т. п., которые появляются в

социальных ситуациях. Взрослый продолжает поддерживать стремление ребенка к самостоятельности в различных повседневных ситуациях и при овладении навыками самообслуживания. Взрослым осуществляется поддержка и развитие голосовых и речевых реакций ребенка.

В сфере развития социальных отношений и общения со сверстниками

Взрослый наблюдает за спонтанно складывающимся взаимодействием глухих детей между собой в различных игровых и/или повседневных ситуациях; в случае возникающих между детьми конфликтов не спешит вмешиваться; обращает внимание детей на чувства, которые появляются у них в процессе социального взаимодействия; утешает детей в случае обиды.

В ситуациях, вызывающих позитивные чувства, взрослый комментирует их, обращая внимание глухих детей на то, что определенные ситуации и действия вызывают положительные чувства удовольствия, радости, благодарности и т. п. Благодаря этому глухие дети учатся понимать собственные действия и действия других людей в плане их влияния на других, овладевая таким образом социальными компетентностями. Взрослым осуществляется поддержка и развитие голосовых и речевых реакций ребенка.

В сфере развития игры

Взрослый выступает организатором игрового поля, игровой среды глухого ребёнка раннего возраста в соответствии с его индивидуально-типологическими особенностями развития. В случае необходимости взрослый знакомит детей с различными игровыми сюжетами, помогает им освоить простые игровые действия, организует несложные сюжетные игры с несколькими детьми.

В сфере социального и эмоционального развития (дети с нарушенным слухом этого возраста воспитываются, как правило, в семье).

Взрослый помогает глухому ребенку найти себе занятия, знакомя его с пространством Организации, имеющимися в нем предметами и материалами. Взрослый поддерживает стремление детей к самостоятельности в самообслуживании.

Для глухих детей, обучение с которыми начато после 1,5 — 2 лет

Взрослые организуют активную совместную деятельность с глухим ребенком, включают его в нее, предлагают ребенку совершать разнообразные действия с предметами и игрушками (следует учитывать, что такой ребенок не умеет играть, он лишь манипулирует с предметами и игрушками).

Взрослый стимулирует и поддерживает интерес глухого ребенка к игровой деятельности. При этом все взаимоотношения ребенка со взрослым осуществляются при помощи взглядов, естественных жестов, действий, голосовых реакций.

Взрослые формируют у глухого ребенка самостоятельность, навыки самообслуживания.

В области познавательного развития основными задачами образовательной деятельности являются:

а) для глухих детей, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни

- создание условий для ознакомления глухих детей с явлениями и предметами окружающего мира, овладения предметными действиями; развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей;

б) для глухих детей, обучение с которыми начато после 1,5 — 2 лет

основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для

ознакомления глухих детей с явлениями и предметами окружающего мира, знакомства с предметными действиями, формирование познавательных способностей.

Для глухих детей, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни:

В сфере ознакомления с окружающим миром

Взрослый знакомит глухих детей с назначением и свойствами окружающих предметов и явлений в группе, на прогулке, в ходе игр и занятий; помогает освоить действия с игрушками-орудиями (совочком, лопаткой и пр.).

В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей

Взрослый поощряет любознательность и исследовательскую деятельность глухих детей, создавая для этого специально организованную насыщенную предметно-развивающую среду, наполняя ее соответствующими предметами. Для этого можно использовать предметы быта: кастрюли, кружки, корзинки, пластмассовые банки, бутылки, а также грецкие орехи, каштаны, песок и воду. Взрослый с вниманием относится к проявлению интереса глухих детей к окружающему природному миру, к детским вопросам, не спешит давать готовые ответы, разделяя удивление и детский интерес.

Для глухих детей, обучение с которыми начато после 1,5 — 2 лет

Если коррекционное воздействие на ребенка начинают оказывать только после 1,5-2 лет, это приводит к задержке у него развития познавательной деятельности. При этом в ребенке природой заложено стремление к познанию окружающего мира, к общению с близкими с целью удовлетворения познавательных потребностей.

В связи с этим взрослым необходимо формировать у ребенка соответствующий возрасту интерес к окружающему его миру, взаимоотношениям людей, интерес к предметам и действиям с ними.

В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности являются:

а) для глухих детей, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни

- создание условий для развития речи у глухих детей в повседневной жизни, развития разных сторон речи (в том числе и письменной) в специально организованных играх и занятиях;

б) для глухих детей, обучение с которыми начато после 1,5 — 2 лет

- организация речевого общения с ребенком как в постоянно повторяющихся ситуациях, так и в ходе специальных игр-занятий, создание условий для развития речи, в том числе письменной.

Для глухих детей, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни:

В сфере развития речи в повседневной жизни

Взрослые внимательно относятся к выражению детьми своих желаний, чувств, интересов, вопросов, терпеливо выслушивают детей, стремятся понять, что ребенок хочет сказать, поддерживая тем самым активную речь детей. Взрослый не указывает на речевые ошибки ребенка, но предлагает правильный образец речи.

Взрослый использует различные ситуации для диалога с глухими детьми, а также создает условия для развития общения детей между собой.

В сфере развития разных сторон речи

Взрослые читают детям книги, учитывая при этом характер нарушения слуха (учитывая уровень слухоречевого развития каждого конкретного ребенка) вместе рассматривают картинки, объясняют, что на них изображено, поощряют разучивание стихов; организуют речевые игры, стимулируют словотворчество; проводят специальные

игры и занятия, направленные на обогащение словарного запаса, развитие грамматического и интонационного строя речи, на развитие планирующей и регулирующей функций речи.

Для глухих детей, обучение с которыми начато после 1,5 — 2 лет (по Н.Д. Шматко и Т.В. Пельмской).

Глухой ребенок, обучение с которым начато после 1,5 - 2 лет, не владеет устной речью: не понимает речь и не говорит. В процессе общения он использует отдельные голосовые реакции, как правило, однообразные и монотонные.

Общение взрослых с таким ребенком связано в первую очередь с уходом за ним и организацией его деятельности: подъем, кормление, одевание, игра. В этих постоянно повторяющихся ситуациях у ребенка появляется понимание речи.

Речь взрослого должна быть естественной, нормального темпа, без утрированной артикуляции звуков, разговорной громкости.

Взрослые постоянно побуждают ребенка к совместному со взрослым проговариванию слов и фраз.

Помимо организации речевого общения с ребенком ежедневно проводятся специальные занятия по развитию речи. В ходе занятий в игровой форме ребенка знакомят со звукоподражательными названиями игрушек и животных, с лепетными и полными словами, обозначающими наиболее часто встречающиеся предметы и явления, а позже - с фразами.

Особую роль приобретает использование письменной речи - письменные таблички, которые являются одним из важнейших вспомогательных средств овладения речью.

Взрослыми проводится работа по развитию неречевого и речевого слуха.

В области художественно-эстетического развития основными задачами образовательной деятельности являются:

а) для глухих детей, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни:

создание условий для развития у глухих детей эстетического отношения к окружающему миру, приобщения к изобразительным видам деятельности, приобщения к музыкальной культуре, приобщения к театрализованной деятельности, а также развитие их речи в ходе данной образовательной деятельности;

б) для глухих детей, обучение с которыми начато после 1,5 — 2 лет:

- общее развитие, знакомство с изобразительной деятельностью, музыкальной культурой.

Для глухих детей, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни:

В сфере развития у детей эстетического отношения к окружающему миру

Взрослые привлекают внимание глухих детей к красивым вещам, красоте природы, произведениям искусства, вовлекают их в процесс сопереживания по поводу воспринятого, поддерживают выражение эстетических переживаний глухого ребенка.

В сфере приобщения к изобразительным видам деятельности

Взрослые предоставляют детям широкие возможности для экспериментирования с материалами (красками, карандашами, мелками, пластилином, глиной, бумагой и др.), знакомят с разнообразными простыми приемами изобразительной деятельности; поощряют воображение и творчество глухого ребенка.

В сфере приобщения к музыкальной культуре

Взрослые создают в Учреждении и в групповых помещениях музыкальную среду с использованием специальных приборов и оборудования, органично включая музыку в повседневную жизнь глухих детей.

В сфере приобщения детей к театрализованной деятельности

Взрослые знакомят детей с театрализованными действиями в ходе разнообразных игр, инсценируют знакомые детям сказки, стихи, организуют просмотры театрализованных представлений. Побуждают глухих детей принимать посильное участие в инсценировках, беседуют с ними по поводу увиденного.

Для глухих детей, обучение с которыми начато после 1,5 — 2 лет:

С ребенком проводят занятия по музыкальному воспитанию, изобразительной деятельности.

Взрослыми внимание ребенка привлекается к музыкальным звучаниям. Взрослый поет ребенку, предлагает ему звучащие игрушки, по возможности исполняет мелодии на музыкальном инструменте.

Занятия по изобразительной деятельности проводятся как воспитателем, так и родителями глухого ребенка.

В области физического развития основными задачами образовательной деятельности являются:

а) для глухих детей, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни:

создание условий для укрепления здоровья глухого ребенка, становления ценностей здорового образа жизни; развития различных видов двигательной активности; формирования навыков безопасного поведения;

б) для глухих детей, обучение с которыми начато после 1,5 — 2 лет:

общее развитие, создание условий для укрепления здоровья глухих детей, формирование двигательной активности.

Для глухих детей, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни:

В сфере укрепления здоровья глухих детей, становления ценностей здорового образа жизни

Взрослые организуют правильный режим дня, приучают детей к соблюдению правил личной гигиены, в доступной форме объясняют, что полезно и что вредно для здоровья.

В сфере развития различных видов двигательной активности

Взрослые организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием, как внутри помещений Учреждения, так и на внешней ее территории (горки, качели и т. п.) для удовлетворения естественной потребности детей в движении, для развития ловкости, силы, координации и т. п. Проводят подвижные игры, способствуя получению детьми радости от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, правильной осанки.

Вовлекают глухих детей в игры с предметами, стимулирующими развитие мелкой моторики.

В сфере формирования навыков безопасного поведения

Взрослые создают в Учреждении специально организованную безопасную среду, а также предостерегают глухих детей от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет подавления детской активности и не должны препятствовать деятельностному исследованию мира.

Для глухих детей, обучение с которыми начато после 1,5 — 2 лет:

Взрослыми создаются условия для того, чтобы на утренней зарядке, специальных физкультурных занятиях, прогулках, в подвижных играх глухой ребенок упражнялся в ходьбе, равновесии, ползании, лазанье, бросании и катании мяча, беге и прыжках.

Занятия, направленные на физическое развитие ребенка, способствуют также решению специальных коррекционных задач. В ходе таких занятий взрослыми уделяется большое внимание становлению речи глухого ребенка в связи с различными видами деятельности, формированию потребности в общении, активно используются остатки слуха ребенка.

2.2.2. Дошкольный возраст

Социально-коммуникативное развитие

Основополагающим содержанием образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» является формирование сотрудничества глухого ребенка со взрослыми и научение его способам усвоения и присвоения общественного опыта.

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» для глухих детей без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы, но имеющих перспективу сближения с ней¹³ должно быть направлено на создание условий для:

- развития положительного отношения глухого ребенка к себе и другим людям;
- развития коммуникативной и социальной компетентности;
- развития игровой деятельности.

Развитие положительного отношения ребенка к себе и другим людям.

Должны быть созданы условия для формирования у глухого ребенка положительного самоощущения - уверенности в своих возможностях, в том, что он хороший, его любят.

Необходимо развивать у глухого ребенка чувство собственного достоинства, осознание своих прав и свобод (иметь собственное мнение, выбирать друзей, игрушки, виды деятельности, иметь личные вещи, по собственному усмотрению использовать личное время), положительное отношение глухого ребенка к окружающим его людям,¹³ уважение и терпимость к другим детям и взрослым, вне зависимости от их социального происхождения, расовой и национальной принадлежности, языка, вероисповедания, пола, возраста, личностного и поведенческого своеобразия.

Развитие коммуникативной и социальной компетентности.

Организуется приобщение глухих детей к ценностям сотрудничества с другими людьми через принципы личностно-развивающего общения и содействия. Глухим детям предоставляется возможность принимать участие в различных событиях, планировать совместную работу. Это способствует развитию у глухих детей чувства личной ответственности, ответственности за другого человека, чувства «общего дела», понимания необходимости согласовывать с партнерами по деятельности мнения и действия. Важно учить глухих детей распознавать эмоциональные переживания и состояния окружающих, выражать собственные переживания, обсуждая с детьми различные ситуации из жизни, из рассказов, сказок, обращая внимание на проявления щедрости, жадности, честности,

¹³ Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» для глухих детей с уровнем общего и речевого развития, приближенного к возрастной норме, представлено в Примерной адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей. Для глухих детей с выраженными дополнительными отклонениями в развитии (комбинации нарушений слуха с ЗПР, легкой умственной отсталостью, нарушениями зрения или опорно-двигательного аппарата, сочетающимися с интеллектуальной недостаточностью и др.), значительно отстающих от возрастной нормы, перспектива сближения с которой маловероятна даже при систематической и максимальной специальной помощи, при освоении образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» рекомендуется разработка индивидуального образовательного маршрута.

лживости, злости, доброты, создавая условия освоения каждым глухим ребенком этических правил и норм поведения.

Взрослые способствуют развитию у глухих детей социальных навыков: при возникновении конфликтных ситуаций не вмешиваются, позволяя детям решить конфликт самостоятельно и помогая им только в случае необходимости. В различных социальных ситуациях дети учатся договариваться, соблюдать очередность, устанавливать новые контакты. При этом нужно способствовать освоению глухими детьми элементарных правил этикета и безопасного поведения дома, на улице, развития бережного, ответственного отношения к окружающей природе.

Игровая деятельность

Игра представляет собой важнейший вид деятельности, в процессе которого наиболее эффективно осуществляется физическое, умственное, речевое и нравственное развитие глухих дошкольников.

Важно создавать условия для свободной игры глухих детей, организовывать и поощрять участие детей в сюжетно-ролевых, дидактических, развивающих компьютерных играх и других игровых формах; поддерживать творческую импровизацию в игре. Используются дидактические игры и игровые приемы в разных видах деятельности и при выполнении режимных моментов.

Взрослые всемерно поощряют речевое общение детей в играх, учитывая при этом уровень их речевого развития (от побуждения к пользованию устной речью до выбора необходимой таблички), повторение названия игрушек и действий совместно со взрослым или отраженно за ним.

Глухие дети дошкольного возраста должны не только развиваться в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие», но и овладевать речью, ее обслуживающей.

Познавательное развитие

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» для глухих детей без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы, но имеющих перспективу сближения с ней¹⁴, *должно быть направлено на создание условий для:*

- развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей глухих детей;
- развития представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности;
- формирования элементарных математических представлений;
- конструирования.

Развитие любознательности, познавательной активности, познавательных способностей глухих детей.

Глухой ребенок с самого раннего возраста проявляет исследовательскую активность и интерес к окружающим предметам и их свойствам, в своей повседневной жизни приобретает многообразный опыт соприкосновения с объектами природы - воздухом, водой, огнем, землей (почвой), светом, различными объектами живой и неживой природы¹⁴

¹⁴ Содержание образовательной области «Познавательное развитие» для глухих детей с уровнем общего и речевого развития, приближенного к возрастной норме, представлено в Примерной адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей.

Для глухих детей с выраженными дополнительными отклонениями в развитии (комбинации нарушений слуха с ЗПР, легкой умственной отсталостью, нарушениями зрения или опорно-двигательного аппарата, сочетающимися с интеллектуальной недостаточностью и др.), значительно отстающих от возрастной нормы, перспектива

и т. п. Ему нравится наблюдать природные явления, исследовать их, экспериментировать с ними. Он строит гипотезы и собственные теории, объясняющие явления, знакомится с первичными закономерностями, делает попытки разбираться во взаимосвязях, присущих этой сфере. Таким образом, перед глухим ребенком открывается познавательная перспектива дальнейшего изучения природы, мотивация расширять и углублять свои знания.

Помимо поддержки исследовательской активности, необходимо организовывать познавательные игры, поощрять интерес детей к различным развивающим играм и занятиям, например, лото, шашкам, шахматам, конструированию и пр.

Развитие представлений глухих детей в разных сферах знаний об окружающей действительности.

Важно создавать возможности для развития у глухих детей общих представлений об окружающем мире, о себе, других людях, в том числе общих представлений в естественнонаучной области, математике, экологии. Взрослые читают книги, проводят беседы, экскурсии, организуют просмотр иллюстраций познавательного содержания и предоставляют информацию в других формах. Побуждают детей задавать вопросы, рассуждать, строить гипотезы относительно наблюдаемых явлений, событий.

Знакомство с социокультурным окружением предполагает знакомство с названиями улиц, зданий, сооружений, организаций и их назначением, с транспортом, дорожным движением и правилами безопасности, с различными профессиями людей.

Усвоение глухими детьми ценностей, норм и правил, принятых в обществе, лучше всего происходит при непосредственном участии детей в его жизни, в практических ситуациях, предоставляющих поводы и темы для дальнейшего обсуждения.

Широчайшие возможности для познавательного развития предоставляет свободная игра. Следуя интересам и игровым потребностям глухих детей, взрослые создают для нее условия, поддерживают игровые действия.

Формирование элементарных математических представлений включает формирование взаимосвязанных, систематизированных элементарных представлений о количестве и числе, о пространственных свойствах (величине, форме) и отношениях предметов, о времени, а также усвоение способов количественного сопоставления (установление взаимно-однозначного соответствия, счет, измерение).

Участвуя в повседневной жизни, наблюдая за взрослыми, глухой ребенок развивает математические способности и получает первоначальные представления о значении для человека счета, чисел, приобретает знания о формах, размерах, весе окружающих предметов, времени и пространстве, закономерностях и структурах.

Взрослые систематически используют ситуации повседневной жизни для математического развития, например, классифицируют предметы, явления, выявляют последовательности в процессе действий «сначала это, потом то...» (ход времени, развитие сюжета в сказках и историях, порядок выполнения деятельности и др.), способствуют формированию пространственного восприятия (спереди, сзади, рядом, справа, слева и др.) и т. п., осуществляя при этом речевое сопровождение.

Развивается способность воспринимать «на глаз» небольшие множества до 6-10 объектов (например, при играх с использованием игровых костей или на пальцах рук).

сближения с которой маловероятно даже при систематической и максимальной специальной помощи, при освоении образовательной области «Познавательное развитие» рекомендуется разработка индивидуального образовательного маршрута.

Математическое развитие глухих дошкольников реализуется в разнообразных формах педагогического воздействия на основе взаимодействия ребёнка и взрослого. Это экскурсии и наблюдения, игры с природным материалом, тканью, игры и игровые упражнения с сенсорными эталонами, бытовыми предметами-орудиями, конструктивные игры, игры на развитие ритмической способности детей, пальчиковые игры, игры с образными игрушками, подвижные, театрализованные, сюжетно-дидактические, логические игры со знаково-символическими материалами (цифры, геометрическими фигурами, пиктограммами), упражнения с иллюстративными материалами (фотографии, картинки и картины) и др.

Конструирование.

Под детским конструированием принято понимать разнообразные постройки из строительного материала, изготовление поделок и игрушек из бумаги, картона, дерева и других материалов. Конструктивная деятельность - это практическая деятельность, направленная на получение определенного, заранее задуманного реального продукта, соответствующего его функциональному назначению. Конструирование обладает чрезвычайно широкими возможностями для умственного, нравственного, эстетического, трудового воспитания, а также развития сенсорных и мыслительных способностей детей.

При правильно организованной деятельности глухие дошкольники приобретают:

- конструктивно-технические умения - сооружать отдельные предметы из строительного материала (здания, мосты и т. д.); делать из бумаги различные поделки (елочные игрушки, кораблики и т. д.);

- обобщенные умения - целенаправленно рассматривать предметы, сравнивать их между собой и расчленять на части, видеть в них общее и различное, находить основные конструктивные части, от которых зависит расположение других частей, делать умозаключения и обобщения.

Глухие дети дошкольного возраста должны не только развиваться в образовательной области «Познавательное развитие», но и овладевать речью, ее обслуживающей.

Речевое развитие

В традициях отечественной научной школы дефектологии формирование речи рассматривается как часть системы воспитания и обучения глухих детей, которая должна обеспечивать возможность каждому ребенку с нарушением слуха, не имеющему выраженных дополнительных нарушений, достигать уровня общего развития, соответствующего его возрасту. Современная отечественная система дошкольного образования глухих детей обеспечивает возможность «не привязывать» общее и речевое развитие ребенка к процессу овладения им произносительными навыками.

Речевое развитие глухого ребенка осуществляется разными специалистами: сурдопедагогом, музыкальным работником, воспитателями и помощниками воспитателя на занятиях, в быту, в процессе игровой и продуктивной деятельности ребенка, на прогулках и экскурсиях, в свободной деятельности детей.

Содержание образовательной области «Речевое развитие» для глухих детей без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы, но имеющих перспективу сближения с ней¹⁵, ***должно быть направлено на создание условий для:***

- формирования основы речевой и языковой культуры, совершенствования разных сторон речи глухого ребенка;

- приобщения детей к культуре чтения художественной литературы.¹⁵

Формирование основы речевой и языковой культуры, совершенствование разных сторон речи глухого ребенка.

Речевое развитие глухого ребенка связано с обучением умению вступать в коммуникацию с другими людьми, умению слушать, воспринимать речь говорящего и реагировать на нее собственным откликом, адекватными эмоциями. Взрослые должны стимулировать общение, сопровождающее различные виды деятельности детей, например, поддерживать обмен мнениями по поводу детских рисунков, рассказов и т. д.

Овладение речью (диалогической и монологической) не является изолированным процессом, оно происходит во время обсуждения детьми (между собой или со взрослыми) содержания, которое их интересует, действий, в которые они вовлечены.

Необходимо создавать возможности для формирования и развития звуковой культуры, образной, интонационной и грамматической сторон речи, фонематического слуха, организовывать речевые игры.

Работа по развитию речи должна обеспечиваться в различных условиях:

- в быту, во время проведения режимных моментов (прогулка, прием пищи, одевание, раздевание, туалет и т. д.), где основное внимание должно быть уделено уточнению значений слов и фраз, активизации усвоенного речевого материала в процессе общения с детьми и взрослыми;

- на занятиях по изобразительной деятельности и конструированию, игре, ознакомлению с окружающим миром, труду, физическому воспитанию и т. д., где детям дают материал, необходимый для усвоения содержания данного раздела, а также слова и фразы, нужные для организации деятельности детей;

- на занятиях по развитию речи, в процессе которых происходят усвоение значения слов и фраз, уточнение их звукобуквенного состава, формирование разных видов речевой деятельности (говорения, слухозрительного восприятия, чтения, письма, слушания). В ходе занятий усвоенный речевой материал включается в различные коммуникативные ситуации;

- на занятиях по развитию слухового восприятия и обучения произношению, где идет уточнение произносительной стороны речи при максимальном использовании остаточного слуха детей;

- в семье, где родители, ориентируясь на рекомендации сурдопедагога, могут достаточно эффективно продолжать развитие речи детей, закреплять у них речевые навыки.

Основная работа по развитию речи проводится в образовательном процессе, когда обеспечивается отработка речевого материала в определенной системе.

Занятия по развитию речи носят комплексный характер, различные направления работы могут иметь место на одних и тех же занятиях.

Требования к речи, представленные в данном разделе (к ее объему, качеству воспроизведения, использованию разных форм речи) должны учитываться и выполняться на занятиях по всем образовательным областям программы и в быту.

Приобщение глухих детей к культуре чтения литературных произведений.

¹⁵ Содержание образовательной области «Речевое развитие» для глухих детей с уровнем общего и речевого развития, приближенного к возрастной норме, представлено в Примерной адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей.

Для глухих детей с выраженными дополнительными отклонениями в развитии (комбинации нарушений слуха с ЗПР, легкой умственной отсталостью, нарушениями зрения или опорно-двигательного аппарата, сочетающимися с интеллектуальной недостаточностью и др.), значительно отстающих от возрастной нормы, перспектива сближения с которой маловероятна даже при систематической и максимальной специальной помощи, при освоении образовательной области «Речевое развитие» рекомендуется разработка индивидуального образовательного маршрута.

Взрослые читают детям книги, стихи, вспоминают содержание и обсуждают вместе с детьми прочитанное, способствуя пониманию. Стимулируют детей к самостоятельному чтению.

В процессе обучения чтению глухих детей решаются задачи:

- овладение глобальным и аналитическим чтением;
- обучение технике чтения и осмыслению прочитанного;
- формирование целостной картины мира, в том числе первичных ценностных представлений;
- развитие речи;
- приобщение к словесному искусству, в том числе развитие художественного восприятия и эстетического вкуса;
- воспитание отношения к чтению как к источнику знания и средству общения с окружающими.

Глухим детям взрослые позволяют отвечать на вопросы, высказываться не только словесно, но и используя различные невербальные средства (мимику лица, жесты, позы и т.п.).

Речевому развитию способствуют наличие в развивающей предметно-пространственной среде открытого доступа детей к различным литературным изданиям, предоставление места для рассматривания и чтения глухими детьми соответствующих их возрасту книг, наличие других дополнительных материалов, например, разнообразных табличек, плакатов и картин, рассказов в картинках, а также других материалов.

Художественная литература, благодаря своей образности, выразительности и эмоциональности, позволяет глухому ребенку проникнуть в мир чувств и переживаний сказочных героев и литературных персонажей, пробуждает в нем интерес к взаимоотношениям героев между собой, учит видеть связь чувств и действий персонажей с образами природы.

Предлагаемый для чтения материал должен соотноситься с речевыми и возрастными возможностями детей, быть интересным и привлекательным по оформлению, усиленным с точки зрения навыков зрительного восприятия и техники чтения. Важно учить глухих детей понимать смысл прочитанного. В связи с этим при работе с текстами следует широко использовать его инсценирование, обыгрывание.

Языковой уровень предъявляемого для чтения текста предусматривает изложение содержания в основном известными по значению словами, фразами и типами высказываний. Тексты для чтения выбираются в определенной степени адаптированными, но они должны приближаться к известным образцам детской художественной литературы (например, сказки «Репка», «Колобок», «Теремок», «Курочка Ряба», «Азбука» Л.Н. Толстого, книги для детей К.Д. Ушинского). Целесообразно использовать книги, специально разработанные для обучения чтению глухих дошкольников (Б.Д. Корсунская «Читаю сам» (1-3 книги)). Тексты должны нести воспитательную нагрузку без прямых поучений и дидактического нажима. Читая любой текст, ребенок косвенно, через взаимоотношения действующих лиц и их поступки, должен учиться доброте, взаимопомощи, трудолюбию, полезным делам.

Художественно-эстетическое развитие

Значимость эстетического развития для становления личностных качеств глухого ребенка велика. Именно в процессе занятий творчеством ребенок может проявить те индивидуальные возможности, которые не находят своего отражения в других образовательных областях. Позитивная обстановка и образность выразительных средств позволяют создавать условия для регуляции детского поведения и общения, способствуют

накоплению у детей собственного опыта успехов и достижений. Именно эстетическое развитие способствует гармоничной социализации глухого дошкольника, формированию у него способов взаимодействия и видов деятельности, принимаемых и поощряемых в конкретном социальном окружении.

*Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» для глухих детей без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы, но имеющих перспективу сближения с ней¹⁶, должно быть направлено на создание условий для:*¹⁶

- развития интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства (словесного, музыкального, изобразительного), в том числе народного творчества;

- приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развитие потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла.

Развитие у глухих детей интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства (словесного, музыкального, изобразительного), в том числе народного творчества.

Эстетическое отношение к миру опирается, прежде всего, на восприятие действительности разными органами чувств. Взрослые способствуют накоплению у глухих детей сенсорного опыта, обогащению чувственных впечатлений, развитию эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворного мира, сопереживания персонажам художественной литературы и фольклора.

Детей важно знакомить с классическими произведениями литературы, живописи, музыки, театрального искусства, произведениями народного творчества, рассматривать иллюстрации в художественных альбомах, организовывать экскурсии на природу, в музеи, обращаться к другим источникам художественно-эстетической информации.

Приобщение к разным видам художественно-эстетической деятельности, развитие потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла.

Должны быть созданы возможности для творческого самовыражения детей. Важное значение имеет поддержка инициативы, стремление к импровизации при самостоятельном воплощении ребенком художественных замыслов. Рекомендуется вовлекать детей в разные виды художественно-эстетической деятельности, в сюжетно-ролевые и режиссерские игры, помогать осваивать различные средства, материалы, способы реализации замыслов.

Основные задачи занятий *изобразительной деятельностью* в рамках АООП заключаются в формировании изобразительной деятельности детей и использовании её в качестве средства сенсорного воспитания, формирования представлений, эстетического воспитания, развития речи, детского творчества; приобщения к изобразительному искусству. Перечисленные задачи решаются в процессе проведения дидактических игр,

¹⁶ Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» для глухих детей с уровнем общего и речевого развития, приближенного к возрастной норме, представлено в Примерной адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей. Для глухих детей с выраженными дополнительными отклонениями в развитии (комбинации нарушений слуха с ЗПР, легкой умственной отсталостью, нарушениями зрения или опорно-двигательного аппарата, сочетающимися с интеллектуальной недостаточностью и др.), значительно отстающих от возрастной нормы, перспектива сближения с которой маловероятна даже при систематической и максимальной специальной помощи, при освоении образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» рекомендуется разработка индивидуального образовательного маршрута.

занятий по лепке, рисованию, аппликации, по ознакомлению детей с произведениями искусства.

На всех этапах обучения важно привить глухим дошкольникам интерес к изобразительной деятельности, вызвать желание заниматься.

На всем протяжении обучения идут уточнение и обобщение восприятия предметов и их свойств, формирование представлений о них; совершенствование восприятия произведений искусства, формирование оценочного отношения к ним; усвоение приемов и навыков изобразительной деятельности; усвоение речевого материала. Поощряется самостоятельное конструирование, рисование вне занятий.

Основными методами работы являются создание игровой ситуации, эмоциональной атмосферы, привлекающей внимание детей к изображаемому предмету, явлению; показ при формировании навыков и умений; руководство анализом образца, обследованием предмета, наблюдением за событиями при формировании самостоятельной изобразительной деятельности детей; обобщение результатов обследования, оформление в слове. Соединение результатов восприятия с их словесным обозначением создает чувственную основу слова, позволяющую ему вызвать (актуализировать) представления о предметах, их свойствах и отношениях, не воспринимаемых в данный момент, передавать информацию о незнакомых предметах и явлениях на основе актуализации представлений о знакомых свойствах и отношениях. Поэтому основная группа слов, подлежащих усвоению на занятиях по изобразительной деятельности, - слова-названия изображаемых предметов, их свойств и отношений (название цветов, геометрических форм, величин, пространственных отношений). Вторая группа - слова-названия материалов, орудий изобразительной деятельности, действий, которые ребенок производит, осуществляя деятельность.

Занятия по изобразительной деятельности проводятся воспитателем как с целой группой (в вечернее время), так и по подгруппам (в утреннее время).

Музыкальное воспитание находится в тесной связи с общими задачами коррекции и компенсации недостатков развития глухих детей, решаемыми специфическими средствами педагогического воздействия, направленными на формирование восприятия музыки, вокально-интонационное развитие голоса, развитие ритма речи и ритмичности движений.

Формирование восприятия музыки осуществляется на основе дифференцированного подхода к использованию сохранного остаточного слуха детей.

Применение слуховых аппаратов проводится в электромагнитном поле, получаемом с помощью индукционной установки, а также вне поля. С применением звукоусиливающей аппаратуры громкость исполняемой музыки должна соответствовать нотным обозначениям (постоянное использование повышенной громкости не допускается).

Глухие дети дошкольного возраста должны не только развиваться в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие», но и овладеть речью, ее обслуживающей.

Физическое развитие

Физическое развитие направлено на совершенствование функций формирующегося организма глухого ребенка, развитие и коррекцию основных движений, разнообразных двигательных навыков, совершенствование тонкой ручной моторики и развитие зрительно-двигательной координации.

В данной образовательной области АООП рассматриваются условия, необходимые для защиты, сохранения и укрепления здоровья глухого ребенка, определяются задачи

формирования предпосылок и конкретных способов здорового образа жизни ребенка и членов его семьи.

Содержание образовательной области «Физическое развитие» для глухих детей без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы, но имеющих перспективу сближения с ней, **должно быть направлено на создание условий для:**

- становления у глухих детей ценностей здорового образа жизни;¹⁷
- совершенствования двигательной активности глухих детей, развития представлений о своем теле и своих физических возможностях, формировании начальных представлений о спорте.

Становление у глухих детей ценностей здорового образа жизни

Представления о здоровом образе жизни у глухих дошкольников на все этапах коррекционно-образовательной работы формируются с учётом возможностей дошкольной образовательной организации, компенсирующей направленности групп, а также особенностей здоровья и индивидуально-типологических особенностей развития глухих детей.

Основным направлением профилактической работы всего коллектива дошкольных групп является профилактика нарушений сенсомоторной сферы глухих детей. Кроме того, пристального внимания взрослых требует профилактика травм, опорно-двигательного аппарата, так как часто эти дети ослаблены и страдают моторной недостаточностью.

Основные задачи коррекционно-образовательного обучения:

- сохранение и укрепление физического и психического здоровья глухих детей;
- воспитание культурно-гигиенических навыков;
- формирование начальных представлений о здоровом образе жизни.

Кроме того, при организации работы в данной образовательной области учитываются местные и региональные особенности, в том числе климатические и сезонные изменения в природе.

Формирование представлений о здоровье и здоровом образе жизни отражают две линии оздоровительной работы: приобщение детей к физической культуре и использование развивающих форм оздоровительной работы. Акцент смещается от простого лечения и профилактики болезней к укреплению здоровья как самостоятельно культивируемой ценности.

Совершенствование двигательной активности глухих детей, развития представлений о своем теле и своих физических возможностях, формировании начальных представлений о спорте.

Особое внимание необходимо уделять развитию у глухого ребенка представлений о своем теле, произвольности действий и движений ребенка, развитию основных движений (ходьбы, бега, прыжков, лазанья, метания), крупной и мелкой моторики, коррекции моторного и физического развития.

¹⁷ Содержание образовательной области «Физическое развитие» для глухих детей с уровнем общего и речевого развития, приближенного к возрастной норме, представлено в Примерной адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей.

Для глухих детей с выраженными дополнительными отклонениями в развитии (комбинации нарушений слуха с ЗПР, легкой умственной отсталостью, нарушениями зрения или опорно-двигательного аппарата, сочетающимися с интеллектуальной недостаточностью и др.), значительно отстающих от возрастной нормы, перспектива сближения с которой маловероятна даже при систематической и максимальной специальной помощи, при освоении образовательной области «Физическое развитие» рекомендуется разработка индивидуального образовательного маршрута.

Для удовлетворения естественной потребности глухих детей в движении взрослые организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием как внутри помещения дошкольной образовательной организации, так и на внешней территории (горки, качели и т. п.), подвижные игры (как свободные, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, силы, гибкости, правильного формирования опорно-двигательной системы детского организма.

Развитие мелкой моторики, состоящее в овладении движениями пальцев рук, оказывает значительное влияние на развитие умственных способностей глухого ребёнка. Выполнение различных упражнений по развитию мелкой моторики оказывает благоприятное влияние на развитие речи глухих детей. Кисти рук приобретают хорошую подвижность, гибкость, исчезает скованность движений, это в дальнейшем облегчает приобретение навыков письма.

Игры и упражнения, направленные на формирование тонких движений пальцев рук, включаются в занятия сурдопедагога и воспитателя. Они проводятся в часы, отведённые для игр, и во время прогулок. Если ребёнок затрудняется в самостоятельном выполнении движений, упражнения включаются в индивидуальные занятия.

Физкультурные занятия сопровождаются речевыми инструкциями, которые включают в себя как постоянно употребляемые в разных видах деятельности слова и фразы, так и специфические, обозначающие названия предметов и действий, которые с ними будут производиться. Постепенно усложняясь и увеличиваясь в объеме, речевой материал должен, однако, носить вспомогательную функцию и использоваться не в ущерб основным задачам физического воспитания. Физическое воспитание глухих дошкольников должно органично сочетаться с другими приемами и видами деятельности (фонетическая ритмика, физкультпаузы, музыкальные занятия, трудовое обучение), а также с организованной взрослыми самостоятельной двигательной деятельностью детей.

Глухие дети дошкольного возраста должны не только развиваться в образовательной области «Физическое развитие», но и овладевать речью, ее обслуживающей.

2.3. Взаимодействие взрослых с глухими детьми

Взаимодействие взрослых с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности.

Взаимодействие взрослых с глухими детьми способствует осознанию ребенком себя среди детей и взрослых, формирует интерес и обогащает представления о социальных и природных явлениях, способствует формированию самостоятельности, инициативности, ответственности, возникновению «Я - сознания».

С помощью взрослого и в самостоятельной деятельности глухой ребенок учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приобщения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познанию мира, речи, коммуникации, и прочим), приобретения культурных умений при взаимодействии со взрослыми и в самостоятельной деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками.

Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если взрослый выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию глухого ребенка. Партнерские отношения взрослого и ребенка в Учреждении и в семье являются разумной альтернативой

двум диаметрально противоположным подходам: прямому обучению и образованию, основанному на идеях «свободного воспитания». Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение взрослого в процесс деятельности. Взрослый участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

Для *личностно-порождающего взаимодействия* характерно принятие глухого ребенка таким, какой он есть, и вера в его способности. Взрослый не подгоняет ребенка под какой-то определенный «стандарт», а строит общение с ним с ориентацией на достоинства и индивидуальные особенности ребенка, его характер, привычки, интересы, предпочтения. Он сопереживает ребенку в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях. Взрослый старается избегать запретов и наказаний. Ограничения и порицания используются в случае крайней необходимости, не унижая достоинство ребенка. Такой стиль воспитания обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию его индивидуальности, положительных взаимоотношений со взрослыми и другими детьми.

Личностно-порождающее взаимодействие способствует формированию у глухого ребенка различных позитивных качеств. Ребенок учится уважать себя и других, так как отношение его к себе и другим людям всегда отражает характер отношения к нему окружающих взрослых. Он приобретает чувство уверенности в себе, не боится ошибок. Когда взрослые предоставляют глухому ребенку самостоятельность, оказывают поддержку, вселяют веру в его силы, он не пасует перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления.

Ребенок не боится быть самим собой, быть искренним. Когда взрослые поддерживают индивидуальность глухого ребенка, принимают его таким, каков он есть, избегают неоправданных ограничений и наказаний, ребенок не боится быть самим собой, признавать свои ошибки. Взаимное доверие между взрослыми и детьми способствует истинному принятию ребенком моральных норм.

Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Ведь взрослый везде, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или действия. Признание за ребенком права иметь свое мнение, выбирать занятия по душе, партнеров по игре способствует формированию у него личностной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свой выбор.

Ребенок приучается думать самостоятельно, поскольку взрослые не навязывают ему своего решения, а способствуют тому, чтобы он принял собственное.

Ребенок учится адекватно выражать свои чувства. Помогая ребенку осознать свои переживания, выразить их словами, взрослые содействуют формированию у него умения проявлять чувства социально приемлемыми способами.

Ребенок учится понимать других и сочувствовать им, потому что получает этот опыт из общения со взрослыми и переносит его на других людей.

Характер взаимодействия с другими детьми

Глухие дети, поступающие в дошкольные образовательные организации, могут не сразу вступать в контакт с другими детьми. Поэтому с целью воспитания интереса и доброжелательного отношения к сверстникам в процессе различных видов деятельности и занятий внимание ребёнка фиксируется на других детях, детей знакомят, называя имена (в устной и письменной форме), учат соотносить внешность ребёнка с его фотографией. Педагогам следует побуждать детей рассматривать друг друга, обращать внимание детей на внешний вид девочек и мальчиков, их одежду. Внимание также привлекается к

эмоциональному состоянию детей, необходимо показывать, как можно помочь, утешить, пожалеть другого ребёнка. На этом этапе общение детей организуется в простых играх парами.

Одной из форм общения между детьми являются контакты, возникающие между ними по поводу игрушек или предметов. Дети могут подражать друг другу, координировать свои действия и стараться понять друг друга. По мере того как развиваются способности к совместным действиям и умение общаться, взаимодействие со сверстниками становится более стабильным и продолжительным. Развитию коммуникативных навыков и формированию позитивного опыта общения способствует развитие следующих качеств личности ребенка: доброжелательности; уважения к товарищам; готовности проявить сочувствие; уверенности в себе; предпосылок произвольного поведения, самоконтроля.

Глухие дети дошкольного возраста испытывают большой интерес к общению со сверстниками. Необходимо поддерживать интерес детей к общению и сотрудничеству в совместных играх, рисовании, конструировании, предлагая детям выполнять коллективную работу в небольших группах, учитывая при этом межличностные отношения детей и их индивидуальные особенности. На занятиях по труду, в играх и других коллективных видах деятельности важно оценивать общий результат труда и вклад в него каждого участника.

В процессе общения дети обмениваются информацией, организуют совместную деятельность, распределяют обязанности и действия. На этом этапе обучения большое значение для формирования отношений между детьми приобретает анализ образцов поведения: положительного отношения к проявленному кем-то из сверстников сочувствию, отзывчивости, помощи товарищу; отрицательного отношения к грубости, обману. Основными методами обучения и воспитания в этот период становятся рассматривание иллюстративного материала, беседа, создание проблемных ситуаций, чтение небольших рассказов, сказок, последующий анализ взаимоотношений героев, мотивов их поступков, оценка их качеств.

Система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому

Понимание глухим ребёнком самого себя формируется медленнее, чем у слышащих сверстников. Поэтому необходимо много внимания уделять формированию личности ребенка, имеющего нарушение слуха, осознанию им своего места в коллективе, оценке своих успехов и неудач.

Для глухих детей в силу специфичности их нарушения характерны трудности в понимании окружающих событий, чувств людей, смысла их поступков, в овладении правильной коммуникацией из-за ограниченных речевых навыков. Степень трудностей зависит от степени когнитивного нарушения, то есть от степени нарушения познавательного развития.

Отсутствие или ограниченность средств общения глухих детей со взрослыми и сверстниками, несформированность ориентировочно-исследовательской деятельности, непонимание условий разрешения проблемной ситуации могут привести к трудностям нахождения ребенком своего места в коллективе сверстников, в группе детского учреждения и в среде обычных детей, в результате чего могут сформироваться его коммуникативная несостоятельность и патологические черты личности: отказ от деятельности, агрессивность или замкнутость.

В процессе коррекционно-развивающей работы необходимо развивать представления глухих детей о себе, фиксировать внимание на лице, рассматривать части тела, соотносить и подбирать личные вещи, рассматривать фотографии детей и членов их семей, формировать представления о типичных для девочек и мальчиков чертах характера.

Формируя представления о собственном «Я», взрослые уточняют у детей имя, фамилию, имена родителей и других членов семьи.

Это может проходить в режимные моменты, в играх, при чтении коротких рассказов, театрализованной деятельности, на НОД по ознакомлению с окружающим миром по темам «Семья», «Части тела» и др.

Необходимо формировать оценку собственных поступков глухих детей с точки зрения их последствий для самого ребёнка и других детей; учить выражать свои эмоции и чувства соответствующими словами и выражениями.

На всех этапах общения с глухими детьми для развития их личностных качеств важное значение имеет оценка их действий взрослыми. Оцениваются не поведение в целом, а конкретные поступки. Особенно важна такая оценка для детей, испытывающих трудности в обучении, отстающих от других детей и болезненно переживающих свои неудачи.

2.4. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями глухих детей

Социальная адаптация глухого ребенка зависит от родительского поведения. Недостатки в сенсорном развитии уже в раннем детстве препятствуют установлению нормальных взаимоотношений детей с родителями, что затрудняет усвоение социального опыта, формирование способов межличностного общения и тормозит эмоциональное развитие ребенка.

Значительная часть слышащих родителей нуждается в обучении умению общаться со своим глухим малышом. Поэтому родителям, имеющим глухих детей, должна оказываться психолого-педагогическая помощь. Психолог совместно с социальным педагогом, учителем-дефектологом, музыкальным руководителем консультирует родителей по вопросам взаимоотношений со своим ребенком, особенностям его развития и обучения. В процессе таких консультаций у родителей формируется адекватный уровень понимания возможностей ребенка, развиваются навыки общения с детьми. Это способствует эмоциональной адаптации родителей, что позволяет им принять болезнь ребенка и выработать позитивные установки к себе и своему ребенку, что будет способствовать эффективному воспитанию и обучению ребенка в условиях семьи.

Семья глухого дошкольника нуждается в специальной работе, направленной не только на самого ребенка, но и на всю семью в целом.

Целями коррекционно-реабилитационной и психолого-педагогической работы с семьями глухих детей являются:

- обеспечение адекватных микросоциальных условий развития глухого ребенка в семье;
- преодоление состояния фрустрации и оптимизация самосознания родителей;
- формирование позитивного отношения близких лиц к глухому ребенку и оптимистического взгляда в будущее.

Для достижения целей необходимо решить следующие **задачи**:

- сформировать у родителей мотивацию к взаимодействию со специалистами образовательного учреждения;
- установить причины, дестабилизирующие внутрисемейную атмосферу и межличностные отношения и способствовать их коррекции;
- выявить социально-психологические внутрисемейные факторы, способствующие гармоничному развитию глухого ребенка в семье;
- добиваться оптимизации самосознания родителей, снижения уровня фрустрированности личности;

- способствовать оптимизации личностного развития глухих детей;
- обучить родителей приемам формирования в семье реабилитационных условий, методам воспитания, обучения и реабилитации детей, обеспечивающим оптимальное развитие глухого ребенка;

- повысить психолого-педагогическую компетентность родителей в вопросах воспитания, обучения, развития и социальной адаптации глухого ребенка;

- скорректировать воспитательские позиции родителей, оказать им помощь в выборе адекватных мер воздействия.

При организации взаимодействия педагогического коллектива с семьями глухих детей необходимо осуществлять **информационную и практическую деятельность**¹⁸.

Информационная деятельность включает:

- рассмотрение проблемы родительского отношения к глухим детям;
- рассмотрение роли родителей в слухоречевом развитии глухих детей, особенностей их взаимодействия и отношений.

Практическая деятельность включает применение средств коррекции родительского отношения к глухим детям и включения родителей в процесс слухоречевого развития ребенка.

В рамках разных направлений содержание информационной и практической деятельности педагогического коллектива с семьями глухих детей предполагает применение арсенала различных **средств педагогического воздействия**.

1. Организационное направление: собрания, индивидуальные беседы, анкетирование, тестирование и сообщение их результатов (при необходимости), выявление запросов со стороны семьи. Ответственными за реализацию данного направления является руководитель дошкольного образовательного учреждения, педагог-психолог, родительский актив.

2. Информационно-просветительское направление: лектории, тематические семинары, консультирование по индивидуальным запросам или по решению специалистов, выявивших такую необходимость. В реализации данного направления задействованы: педагог-психолог, учителя-дефектологи, социальный педагог.

3. Психолого-педагогическое направление: мастер-классы учителей-дефектологов, воспитателей, музыкального руководителя и педагога-психолога; включение родителей в проведение занятий (в том числе с творческой направленностью), ролевые и деловые игры.

4. Досуговое направление, в рамках которого предусмотрено взаимодействие семьи с педагогическим коллективом в форме семейной гостиной и творческих мастерских.

2.5. Программа коррекционно-развивающей работы с глухими детьми

Программа коррекционно-развивающей работы с глухими детьми предполагает тесную взаимосвязь в решении развивающих, образовательных и коррекционных задач. Содержание коррекционно-педагогической работы в целом позволяет обеспечить разностороннее развитие глухих дошкольников: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое.

Цели программы коррекционно-развивающей работы с глухими детьми:

- выявление особых образовательных потребностей глухих детей, обусловленных

¹⁸ Беляева О.Л. К вопросу о взаимодействии педагогического коллектива с семьями дошкольников с кохлеарными имплантами / О.Л. Беляева // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». - 2016. - С. 11 - 17.

недостатками в их психофизическом и речевом развитии;

- осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи глухим с учетом их психофизического, речевого развития, индивидуальных возможностей и в соответствии с рекомендациями ПМПК;

- возможность освоения глухими детьми адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.

Задачи деятельности дошкольной образовательной организации, реализующей программу коррекционно-развивающей работы с глухими детьми:

- развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств глухих детей;

- формирование предпосылок учебной деятельности у глухих детей;

- сохранение и укрепление здоровья глухих детей;

- коррекция недостатков в физическом и (или) психическом развитии глухих детей;

- создание современной развивающей предметно-пространственной среды, комфортной для глухих детей, родителей (законных представителей) и педагогического коллектива;

- формирование у глухих детей общей культуры.

Реализация этих задач осуществляется в условиях большой работы как на специальных занятиях (фронтальных и индивидуальных), так и на занятиях по всем разделам программы, в быту, в свободной деятельности глухих детей при постоянном использовании звукоусиливающей аппаратуры стационарного типа и индивидуальных слуховых аппаратов.

Коррекционное воздействие необходимо выстраивать таким образом, чтобы оно соответствовало основным линиям развития ребенка в данный возрастной период, опиралось на особенности и достижения, свойственные данному возрасту.

Коррекция должна быть направлена не только на доразвитие и исправление, но и на компенсацию психических процессов и новообразований, которые начали складываться в предыдущий возрастной период и являются основой для развития в следующий возрастной период.

Коррекционно-развивающая работа должна быть обеспечена условиями для эффективного формирования психических функций, которые развиваются в текущий период детства особенно интенсивно.

Одним из основных **механизмов реализации** программы коррекционно-развивающей работы является оптимально выстроенное взаимодействие специалистов образовательной организации, обеспечивающее системное сопровождение глухих детей специалистами различного профиля в образовательном процессе.

Общий объем программы коррекционно-развивающей работы с глухими детьми, которая может быть реализована во время групповых (или подгрупповых) фронтальных занятий педагогов, а также на индивидуальных занятиях с учителем-дефектологом, педагогом-психологом, другими специалистами, рассчитывается в соответствии с возрастом воспитанников, основными направлениями их развития, спецификой дошкольного образования и включает время, отведенное на образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной и др.) с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и/или психическом развитии детей; образовательную деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей,

осуществляемую в ходе режимных моментов; самостоятельную деятельность детей; взаимодействие с семьями глухих детей.

Задачи коррекционной работы могут быть правильно поставлены только на основе комплексной диагностики и оценки потенциальных возможностей ребенка, исходя из понятия «зона ближайшего развития». Выбор оптимальных средств и приемов коррекционно-педагогического воздействия невозможен без всестороннего и глубокого изучения причин затруднений, возникающих у детей при усвоении образовательных программ.

Структура программы коррекционно-развивающей работы с глухими детьми включает в себя **последовательность следующих этапов:**

I. Анализ диагностической информации о глухом ребенке и оценке его реабилитационного потенциала.

Известно, что процесс слушания, и особенно восприятие речи, как одно из средств коммуникации, зависит от взаимодействия многих механизмов. Не отрицая влияния слуховой системы, как одной из главных в процессе слухового восприятия, нельзя забывать и роль других систем полисенсорики, единство которых даёт информацию о пространстве и событиях, воспринимаемых человеком. Поэтому необходимо комплексное обследование ребёнка. Этому способствует целая система, объединяющая многих специалистов: сурдолога, психолога, психиатра, сурдопедагога, невропатолога, нейрофизиолога, врача ЛФК, педиатра, а также по необходимости многих других специалистов.

Диагностика должна быть динамична и постоянно связана с процессом реабилитации. Процесс реабилитации, в свою очередь, ставит всё новые и новые задачи перед диагностикой.

Диагностика включает в себя:

- исследование состояния слуховой функции, в т.ч. аудиологический скрининг;
- неврологическое обследование;
- оценку слухоречевого развития ребенка и эффективности слухопротезирования;
- психолого-педагогическое обследование.

В Российской Федерации принята схема **аудиологического скрининга**, основанная на анализе факторов риска и поведении ребёнка (поведенческом скрининге) (Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 28.04.2007 № 307 «О стандарте диспансерного (профилактического) наблюдения ребенка в течение первого года жизни», п. 6 «Диагностика и оценка функционального состояния организма»).

Внедрение аудиологического скрининга новорожденных и детей первого года жизни привело к значительному увеличению процента выявленной сенсоневральной тугоухости на раннем этапе развития ребенка¹⁹. В настоящее время в практику врачей оториноларингологов и сурдологов широко внедряются объективные электрофизиологические методы исследования функции слуха, особенно у детей, совершенствуются методики применяемых тестов.

Аудиологический скрининг новорожденных и детей первого года жизни способствует улучшению диагностики перцептивных нарушений слуха и способствует ранней реабилитации детей с данной патологией.

¹⁹ У 85% детей нарушение слуховой функции является врожденным или возникает на первом году жизни, то есть до развития речи. В связи с этим важным является правильность диагностики уровня слуха ребенка и выбор оптимальной реабилитационной тактики

Оценка слухоречевого развития ребенка и анкетирование родителей с уточнением реакций ребенка на различные звуки окружающего мира являются также известными методами оценки качества слухопротезирования и верификации настроек слухового аппарата.

М.Ю. Бобошко (2013) выделяет следующие способы *оценки эффективности слухопротезирования*: тональная пороговая аудиометрия в свободном звуковом поле, речевая аудиометрия в свободном звуковом поле, в том числе на фоне шумовых помех, субъективная оценка результата использования слухового аппарата или процессора кохлеарного импланта на основе заполнения специальных анкет, динамическая оценка слухоречевого развития ребенка (в детской практике).

В доступной литературе имеется достаточно большое количество работ, свидетельствующих о необходимости обязательной сурдопедагогической оценки эффективности слухопротезирования. Учитель-дефектолог определяет не только максимальное расстояние восприятия разговорной и шепотной речи, но и разборчивость речи.

Сбор и анализ диагностической информации о глухом ребенке и оценка его реабилитационного потенциала *включает выявление следующих показателей*:

1. Физическое состояние и развитие ребенка:

- динамика физического развития (анамнез);
- состояние слуха,
- состояние зрения;
- особенности развития двигательной сферы, нарушения общей моторики (общая напряженность или вялость, неточность движений, параличи, парезы, наличие их остаточных явлений);
- координация движений (особенности походки, жестикуляции, затруднения при необходимости удержать равновесие, трудности регуляции темпа движений, наличие гиперкинезов, синкинезий, навязчивых движений);
- особенности работоспособности (утомляемость, истощаемость, рассеянность, пресыщаемость, усидчивость и др.).

2. Особенности и уровень развития познавательной сферы:

- особенности восприятия величины, формы, цвета, времени, пространственного расположения предметов;
- особенности внимания: объем и устойчивость, концентрация, способность к распределению и переключению внимания с одного вида деятельности на другой, степень развития произвольного внимания;
- особенности памяти: объем, возможность долговременного запоминания, умение использовать приемы запоминания, индивидуальные особенности памяти, преобладающий вид памяти;
- особенности мышления;
- познавательные интересы, любознательность.

3. Особенности речевого развития:

- характеристика слуховой функции и произношения;
- понимание устной речи;
- самостоятельная речь (устная и письменная);
- объем словарного запаса (активного и пассивного);
- особенности грамматического строя и т.д.

4. Особенности мотивации:

- реакция на замечания, оценку деятельности; отношение к неудачам; отношение к похвале и порицанию;

- способность осуществлять контроль за собственной деятельностью по наглядному образцу, словесной инструкции, алгоритму; особенности самоконтроля;

- умение планировать свою деятельность.

5. Особенности эмоционально-личностной сферы:

- глубина и устойчивость эмоций;

- способность к волевому усилию;

- преобладающее настроение;

- наличие аффективных вспышек, склонность к отказным реакциям;

- наличие фобических реакций;

- отношение к самому себе (недостатки, возможности); особенности самооценки;

- отношения с окружающими (положение в коллективе, самостоятельность, взаимоотношения со сверстниками и старшими).

6. Результаты психолого-педагогического обследования:

- выявление осознания ребенком себя как личности, имеющей свои особые потребности и особенности;

- специфические проблемы социальной адаптации ребенка;

- формирование знаний, навыков и психологической готовности ребенка расширить контакты с людьми и обществом, преодолевая страх перед новыми людьми, незнакомым пространством и т.д.

При первичном знакомстве с ребёнком учитель-дефектолог старается установить с ним эмоциональный контакт, изучает все имеющиеся у родителей медицинские и психолого-педагогические заключения, уточняет у родителей особенности характера, поведения и развития ребёнка.

Мониторинг развития слухового восприятия и сформированности звукопроизношения проводится учителем-дефектологом, в том числе с использованием компьютерной диагностики. Диагностика развития ребенка используется как профессиональный инструмент педагога с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми по АООП ДО.

Диагностическое обследование проводится в индивидуальной форме.

По итогам диагностического обследования делается вывод о сформированности компонентов познавательной сферы, происходит выявление актуальных знаний, определение зоны ближайшего развития. По окончании диагностического периода анализируется успешность и проблемы развития ребёнка, необходимые педагогические и психологические подходы и методы воздействия, планируется дальнейшая работа с ребенком.

Итогом проведенной диагностики выступает формирование комплексного заключения на глухого ребенка раннего или дошкольного возраста, **в структуру которого входят:**

1) оценка состояния развития ребенка в целом с учетом развития отдельных функций и отнесение к определенному варианту развития;

2) определение потенциальных возможностей ребенка, прогноз развития и программирование путей коррекционно-развивающей работы в условиях Организации и семьи, выработка алгоритмов действий для специалистов.

II. Прогнозирование и разработка содержания коррекционно-развивающей работы с глухими детьми.

На данном этапе психолого-медико-педагогический консилиум Учреждения определяет и разрабатывает:

- 1) цели коррекционной работы с глухим ребенком, описание механизмов, указание сроков их достижения;
- 2) рекомендации оптимальных для развития ребенка коррекционных программ/методик, методов и приемов обучения в соответствии с его особыми образовательными потребностями;
- 3) рекомендации по проведению специалистами индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений развития и трудностей обучения ребенка.

Коррекционно-развивающая работа организуется в рамках ведущей деятельности. Поэтому при коррекционно-педагогических мероприятиях стимулируется ведущий для данного возраста вид деятельности: в раннем возрасте — предметная деятельность; в дошкольном возрасте — игровая деятельность.

Необходимо гибкое сочетание различных видов и форм коррекционно-педагогической работы (индивидуальных, подгрупповых и фронтальных).

III. Качественный характер реализации коррекционно-развивающих и восстановительно-реабилитационных мероприятий, требующих участия в их реализации семьи, необходимых специалистов.

Содержание коррекционной работы должно быть направлено на обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии глухих детей раннего или дошкольного возраста и оказание помощи детям этой категории в освоении АООП ДО.

Содержание коррекционной работы должно обеспечивать:

- выявление особых образовательных потребностей глухих детей, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;
- осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи глухим детям с учетом особенностей психофизического развития;
- возможность освоения глухими детьми АООП ДО и их интеграции в образовательной организации;

В случае невозможности комплексного усвоения воспитанником программы коррекционно-развивающей работы из-за тяжести физических и (или) психических нарушений, подтвержденных в установленном порядке ПМПК, содержание коррекционной работы формируется с акцентом на социализацию воспитанника и формирование практически-ориентированных навыков.

Образовательный процесс, в результате которого формируются интегративные качества воспитанников, должен строиться на адекватных возрасту формах работы с глухими детьми.

Целенаправленное комплексное сопровождение глухих детей в условиях образовательной организации должно быть направлено на формирование оптимальных медико-психолого-социально-правовых условий дошкольного образования в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, уровнем актуального развития, состоянием соматического и нервно-психического здоровья, обеспечивающих развитие механизмов компенсации и социальной интеграции каждого ребенка.

Особенности коррекционного воздействия на ребенка зависят от характера имеющегося у него нарушения, от степени выраженности нарушений отдельных функций,

от возрастных и компенсаторных возможностей ребенка, от характера медико-педагогического воздействия, от условий жизни и воспитания ребенка и ряда других факторов. Чем раньше будет выявлен дефект развития ребенка, тем более эффективной будет коррекционная работа по его преодолению.

В тех случаях, когда программа не может быть освоена из-за тяжести физических, психических нарушений, проектируются индивидуальные коррекционные программы, направленные на социализацию воспитанников и способствующие нормализации эмоционального поведения, формированию навыков самообслуживания, игровых действий, предметной деятельности, социально-бытовой ориентации.

Содержание коррекционно-развивающей работы с глухими детьми раннего возраста.

Основным фактором, обуславливающим развитие глухого ребенка, его социальную реабилитацию и адаптацию, является организованное в сензитивный период коррекционное воздействие.

Первые годы жизни ребёнка во многом являются критическими для развития речи, познавательных и социально-эмоциональных навыков, что обуславливает первостепенную значимость раннего выявления нарушений слуха. Главной задачей является не только поиск патологического состояния и его констатация, но и тех оптимальных возможностей организма, использованием которых можно добиться лучшей реабилитации.

Методы реабилитации и коррекционно-развивающей работы с глухими детьми можно разделить на 3 группы:

- медицинские (консервативное и хирургическое лечение);
- технические (слуховые аппараты, кохлеарные и стволомозговые импланты, FM- системы);
- психолого-педагогические.

Основным методом улучшения слуховой функции являются технические средства реабилитации: слуховые аппараты и кохлеарные импланты.

Первоочередной задачей реабилитации глухого ребенка является такой подбор технического средства реабилитации слуха (слуховой аппарат или кохлеарный имплант), который может обеспечить максимальное приближение к слуху здоровых детей. При «неудовлетворительных» порогах слуха ребенка в техническом средстве реабилитации возникает вопрос правильности выбора самих средств реабилитации (СА+СА; СА+КИ, КИ+КИ), правильности и адекватности настройки этого средства.

Алгоритм помощи детям с глухотой состоит из следующих важных звеньев:

- 1) раннее выявление нарушений слуха;
- 2) максимально возможная точная диагностика частотных порогов слуха на каждом ухе с применением принципов перепроверки полученных уровней различными тестами;
- 3) оптимальный выбор технического средства реабилитации с последующей верификацией и проверкой слуха ребенка в используемом техническом средстве реабилитации;
- 4) оценка речевого развития ребенка и достаточность сурдопедагогической помощи.

Важно учитывать следующие **факторы**:

1. Первичное нарушение в развитии должно быть выявлено как можно раньше.
2. Специальная помощь должна начинаться сразу же после диагностики первичного нарушения в развитии, независимо от возраста ребенка.

3. Должны быть предусмотрены «обходные пути» обучения, использоваться специфические средства и методы (учитывая уровень общего и речевого развития ребенка, наличия у него дополнительных нарушений развития).

4. Необходим регулярный контроль за соответствием выбранной программы обучения реальным достижениям, уровню развития ребенка.

5. Все окружающие взрослые должны быть подготовлены и реально участвовать в решении особых проблем ребенка за пределами дошкольного образовательного учреждения.

6. Коррекционно-реабилитационный процесс должен осуществляться квалифицированными специалистами, компетентными в решении развивающих и коррекционных задач.

С момента установления снижения слуха начинается реабилитационная работа. С родителями, имеющими детей младенческого возраста, проводятся беседы и консультации, посвященные медицинским и педагогическим аспектам развития ребенка. Учитель-дефектолог и логопед обучают родителей навыкам формирования психологической базы речи.

Родители с детьми старше одного года должны посещать индивидуальные занятия. Присутствие родителей и их активное участие в занятиях, позволит им овладеть основными методами и приемами коррекции слухоречевых нарушений в условиях семьи, а также способствуют повышению уровня их педагогических знаний.

Благодаря своевременно начатой работе (с первого года жизни), у детей даже с тяжелыми нарушениями слуха к трем годам появляется активная речь.

Содержание коррекционно-развивающей работы с глухими детьми дошкольного возраста.

Содержание коррекционно-развивающей работы с глухими детьми дошкольного возраста должно учитывать уровень общего и речевого развития ребенка, наличие дополнительных нарушений развития и включать:

- развитие речи;
- развитие слухового восприятия;
- формирование у глухих детей всех компонентов устной речи.

Развитие речи глухого ребенка обеспечивает формирование у него умений и навыков понимать и употреблять в речи материал, постоянно используемый в быту, на различных занятиях; задавать вопросы и отвечать на них, понимать и выполнять поручения, составлять простые предложения по картинке или демонстрации действий, составлять небольшие рассказы с опорой на картинки.

Развитие слухового восприятия у глухого ребенка обеспечивает формирование представлений о звуковой стороне окружающего мира, ориентировку на звук как одну из важнейших характеристик и свойств предметов и явлений живой и неживой природы.

Содержание коррекционно-развивающих, реабилитационных занятий должно способствовать развитию полисенсорного развития глухого ребенка.

Для глухих дошкольников деятельность по развитию слухового восприятия связана с обучением различению при конкретном наглядном выборе и опознаванию на слух речевого материала. Опознавание на слух предполагает узнавание и воспроизведение ребенком знакомого по звучанию речевого материала, который предъявляется без какого-либо наглядного подкрепления.

Формирование у глухих детей всех компонентов устной речи должно быть направлено на достижение следующих ориентиров:

- активизируются различные речевые умения в условиях реальных ситуаций общения;
- усваиваются значения и накапливаются слова;
- происходят вызывание, закрепление и дифференциация звуков;
- развиваются речевое дыхание и голос;
- формируются навыки членораздельного произношения, обеспечивающего необходимую базу для полноценного речевого мышления на основе устной речи;
- появляется потребность в устном общении.

Система коррекционно-развивающих и восстановительно-реабилитационных мероприятий, требующих участия в их реализации семьи, необходимых специалистов, **может быть реализована по следующему плану:**

1. Консультация семьи, проведение индивидуальной диагностики уровня развития глухого ребенка специалистами психолого-медико-педагогического консилиума.
2. Составление рекомендаций по дальнейшему сопровождению глухого ребенка в Учреждении, воспитанию в условиях семьи.
3. Создание специальных условий для получения дошкольного образования глухими детьми, составление планов коррекционной помощи и развития.
4. Реализация программ коррекционно-развивающей работы с глухим ребенком (коррекционно-развивающие программы «Развитие речи», «Развитие слухового восприятия и обучение произношению», и т.д.).
5. Контроль эффективности реабилитационной стратегии, проводимый консилиумом на основе повторного обследования глухого ребенка.
6. Изменение стратегии реабилитации и коррекционно-развивающей работы либо направление семьи на дополнительную консультацию.

Организация коррекционно-развивающей работы предполагает создание следующих **специальных условий:**

- безбарьерной среды жизнедеятельности,
- использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных методических пособий и дидактических материалов, технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего глухим детям с выраженными дополнительными отклонениями в развитии необходимую помощь.

В дошкольных группах разработаны:

- 1) регламент проведения и содержание занятий с глухим ребенком специалистами дошкольной образовательной организации (сурдопедагогом, педагогом-психологом), воспитателями, педагогами дополнительного образования;
- 2) регламент и содержание работы тьютора (для глухих детей со сложной структурой дефекта);
- 3) регламент и содержание работы психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) Учреждения.

Одним из важных условий организации процесса коррекции глухих детей является оснащение его специальным оборудованием.

Специальные условия, обеспечивающие получение образования глухими детьми, определяются общими и особыми потребностями ребёнка раннего и дошкольного возраста, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Система коррекционно-развивающих и восстановительно-реабилитационных мероприятий, требующих участия в их реализации семьи, необходимых специалистов, **может быть реализована по следующему плану:**

1. Консультация семьи, проведение индивидуальной диагностики уровня развития глухого ребенка специалистами психолого-медико-педагогического консилиума.
2. Составление рекомендаций по дальнейшему сопровождению глухого ребенка в Организации, воспитанию в условиях семьи.
3. Создание специальных условий для получения дошкольного образования глухими детьми, составление планов коррекционной помощи и развития.
4. Реализация программ коррекционно-развивающей работы с глухим ребенком (коррекционно-развивающие программы «Развитие речи», «Развитие слухового восприятия и обучение произношению», и т.д.).
5. Контроль эффективности реабилитационной стратегии, проводимый консилиумом на основе повторного обследования глухого ребенка.
6. Изменение стратегии реабилитации и коррекционно-развивающей работы либо направление семьи на дополнительную консультацию.

Организация коррекционно-развивающей работы предполагает создание следующих **специальных условий:**

Одним из важных условий организации процесса коррекции глухих детей является оснащение его специальным оборудованием.

Специальные условия, обеспечивающие получение образования глухими детьми, определяются общими и особыми потребностями ребёнка раннего и дошкольного возраста, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

IV. Мониторинг качества оказанных воздействий и оценка эффективности коррекционно-развивающей работы с глухим ребенком.

Мониторинг предусматривает ведение специалистами дошкольной образовательной организации «карты развития ребенка», которая включает:

- общие сведения о ребенке;
- данные о медико-социальном благополучии;
- динамику развития психических процессов на весь период обучения;
- слухоречевой статус;
- индивидуально-психологические особенности личности ребенка;
- динамику физического состояния и развития ребенка;
- периодичность представления результатов анализа, ситуации развития на ПМП - консилиум;
- рекомендации ПМП - консилиума в адрес родителей глухого ребенка, конкретных специалистов, педагогов и других.

Эффект коррекционного воздействия на глухих детей определяется:

- своевременностью (с момента выявления характера снижения слуха);
- качественным слухопротезированием;
- использованием различной качественной звукоусиливающей аппаратуры (при отсутствии медицинских противопоказаний);
- адекватностью коррекционного процесса.

При грамотно организованном проведении коррекционно-развивающей работы глухие дети, не имеющие выраженных дополнительных отклонений в развитии, достигают готовности к школьному обучению, в том числе готовности к освоению АООП начального общего образования по вариантам 1.1, 1.2.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие глухого ребенка

АООП ДО предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие глухого ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями и интересами.

1. Личностно-порождающее взаимодействие взрослых с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и пр.; обеспечивается опора на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков.

2. Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений глухого ребенка, стимулирование самооценки.

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития глухого ребенка.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности.

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности.

6. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития глухого ребенка раннего и дошкольного возраста.

7. Профессиональное развитие педагогов, направленное на развитие профессиональных компетентностей, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка, а также владения правилами безопасного пользования Интернетом, предполагающее создание сетевого взаимодействия педагогов и управленцев, работающих по Программе.

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Для повышения эффективности коррекционно-педагогической работы организуется адекватная возможностям ребенка охранительно-педагогическая и предметно-развивающая среда, то есть система условий, обеспечивающих полноценное развитие всех видов детской деятельности, коррекцию отклонений высших психических функций и становление личности ребенка.

Особой значимостью для ребенка обладают социальные условия жизни, складывающиеся из общения, обучающих игр, развивающего влияния окружающей среды - всего того, что принято считать культурой воспитания. При этом оборудование, мебель, игрушки, пособия для малышей, а также современный интерьер, дизайн внутренних помещений рассматриваются как необходимые составляющие предметно - пространственной развивающей среды.

Для правильного построения предметной среды необходимо в каждом случае выявлять как сохранные, так и дезинтегрированные функциональные звенья, т.е.

анализировать структуру нарушений эмоциональной регуляции и соответственно для каждого ребенка продумывать, как создать такую среду.

Для построения среды для глухого ребенка необходимо **создание баланса между комфортной и развивающей средой:**

Важнейшим общим требованием к организации предметной среды является ее комфортность.

Комфортная среда позволяет сохранять психофизическое здоровье детей, способствует их оптимальной включенности в образовательную деятельность, успешной самореализации, усиливает позитивное взаимодействие субъектов процесса обучения и воспитания, способствует активности, уверенности ребенка, проявлению творчества. Среда должна соответствовать критерию комфортности для глухого ребенка, т.е. удобства и безопасности.

Условия создания комфортной среды:

- благоприятный психологический климат (спокойная, доброжелательная атмосфера, учитывать условия, необходимые для успешной адаптации, учет индивидуальных особенностей глухого ребенка, профессиональный уровень взрослых, количество детей в группе должно соответствовать норме);

- безопасность предметно-пространственной среды для жизни и здоровья ребенка (соответствие детской мебели, игрового и дидактического материала возрастным, санитарно-гигиеническим требованиям);

- организация работы с детьми на основе учета принципа «открытости - закрытости» (чередование деятельности детей в разных пространственных измерениях).

Развивающая среда - вызывает временную дезадаптацию, но направлена на эмоционально-личностное развитие.

Развивающая среда выполняет важнейшие **функции:**

- активизирует деятельность ребенка;

- побуждает ребенка брать на себя часть ответственности за создание своего сообщества.

Развивающая среда является не только условием жизнедеятельности ребенка, но и выступает потенциальным средством воздействия на формирование и развитие личности.

Условия организации развивающей среды:

• обеспечение гибкого комплексного зонирования, как важнейшего условия развития активности, самостоятельности ребенка - осуществляется на основе использования принципа организации образовательных и игровых зон, стимулирующих потребность детей раннего возраста к активной деятельности;

• стабильность-динамичность среды - реализуется при таком разделении общего игрового пространства, когда выделяется, пространство с одной стороны, с постоянными габаритами и элементами его оборудования и, с другой стороны, с мобильными (трансформирующимися) элементами и переменными габаритами;

• эмоциогенность среды - реализуется созданием в дошкольной организации интерьера, соответствующего эстетическим требованиям и формирующего эмоционально-положительный настрой детей;

• учет половой дифференциации - достигается организацией среды с учетом специфических особенностей развития девочек и мальчиков.

Компоненты развивающей среды:

1. Социальный компонент:

- взаимопонимание и удовлетворенность всех субъектов взаимоотношениями;
- преобладающее позитивное настроение;
- авторитетность руководителей;
- степень участия всех субъектов в управлении образовательным процессом;
- сплоченность;
- продуктивность взаимоотношений.

2. Пространственно-предметный компонент:

- среда должна быть достаточно гетерогенной и сложной, состоящей из разнообразных элементов, необходимых для оптимизации всех видов деятельности ребенка;
- среда должна быть достаточно связной, позволяющей ребенку, переходя от одного вида деятельности к другому, выполнять их как взаимосвязанные жизненные моменты;
- среда должна быть достаточно гибкой и управляемой как со стороны ребенка, так и со стороны взрослого.

3. Психодидактический компонент.

Педагогическое обеспечение развивающих возможностей глухого ребенка - это оптимальная организация системы связей между всеми элементами образовательной среды, которые должны обеспечивать комплекс возможностей для личностного саморазвития.

При создании развивающей предметно-пространственной среды необходимо исходить из эргономических требований к жизнедеятельности: антропометрических, физиологических и психологических особенностей обитателя этой среды.

При моделировании развивающей предметно-пространственной среды необходимо принимать во внимание возрастные и психофизиологические особенности детей раннего возраста, а также специфику нарушенного развития.

Построение развивающей предметно-пространственной среды для организации психолого-педагогической работы с глухими детьми раннего возраста должно основываться на следующих **принципах**:

1. Принцип дистанции позиции при взаимодействии ориентирован на организацию пространства для общения взрослого с ребенком («глаза в глаза»).

Реализация принципа предусматривает использование разновысокой мебели (горки, подиумы, уголки).

2. Принцип активности - это возможность совместного участия взрослого с ребенком в создании окружающей среды: использование больших модульных наборов, центров песка и воды, мастерских, инструментов для уборки, использование стен.

3. Принцип стабильности - динамичности ориентирован на создание условий для изменения среды в соответствии со вкусом, настроением и возможностями.

Игровые комнаты для детей каждой возрастной группы - это зона стабильности. Использование сборно-разборной мебели, игрушечной мебели, емкостей для хранения игрушек, мягких плоскостей, подиумов для отдыха.

Желательно, чтобы все игровые блоки имели выход в универсальную игровую зону - это помещение с высокой степенью трансформируемости пространства, с большим разнообразием предметного наполнения, здесь же возможно создание тематических зон (например, мягкая комната, как часть игровой).

Использование игрового спортивного оборудования, игровых столов сложной конфигурации, мебель - трансформеров, вертикальных разделителей, кукольного театра, костюмерной, игрушек - заменителей.

4. Принцип комплексирования и гибкого зонирования - реализует возможность построения непересекающихся сфер активности и позволяет детям заниматься

одновременно разными видами деятельности, не мешая друг другу.

Игровые и тематические зоны, охватывающие все интересы ребенка, место отдыха, место уединения.

5. Принцип сочетания привычных и неординарных элементов - эстетическая организация среды. Очень часто этот принцип недооценивается. Ведь не секрет, что основную информацию человек получает с помощью зрения. Именно поэтому следует уделять особое внимание визуальному оформлению предметной среды.

Использование больших ярких игрушек из винила, кожи, ткани, пластика, элементов образного декора.

6. Принцип «половых и возрастных» различий реализует возможность для девочек и мальчиков проявлять свои склонности в соответствии с принятыми в нашем обществе нормами.

7. Создание специализированных игровых зон.

Принцип свободы достижения ребенком своего права на игру реализуется в выборе: темы; сюжета; необходимых игрушек; места; времени.

8. Предметно-пространственная среда должна ориентироваться на зону «ближайшего развития», содержать предметы и материалы, известные детям, предметы и материалы, которыми дети будут овладевать с помощью взрослого, совсем неизвестные предметы и материалы.

Для того чтобы развивающая предметно-пространственная среда выполняла свое основное назначение — создавала условия для полноценного развития ведущих видов деятельности и способствовала развитию типичных видов детской деятельности, — она должна удовлетворять следующим **общим требованиям**:

- соответствовать возможностям глухого ребенка на границе перехода к следующему этапу его развития, то есть создать зону ближайшего психического развития;
- содержать как известные глухому ребенку компоненты, так и проблемные, подлежащие исследованию, то есть соответствовать уровню развития когнитивной сферы ребенка;
- быть для глухого ребенка неисчерпаемой, информативной, удовлетворяя его потребность в новизне, преобразовании и самоутверждении;
- соответствовать корригирующей и компенсирующей направленности содержания воспитательного процесса;
- быть системной, то есть отвечать определенному возрасту и содержанию деятельности глухих детей, а также отражать основы национальной культуры.

Организация развивающей предметно-пространственной среды для глухих детей и раннего возраста

Примерную организацию развивающей предметно-пространственной среды для работы с глухими детьми раннего возраста можно представить следующим образом:

1. Интерьер помещений.

В Учреждении сделано все возможное, чтобы приблизить интерьер помещения к домашнему. Цвет стен групповых и учебных кабинетов имеет пастельную спокойную окраску. Выбор тюля на окнах подчеркивает общий стиль помещений, не затеняет внутреннее пространство.

Каждое помещение имеет практическое зонирование. Организованы игровая и сенсорно-познавательная зоны, зоны двигательной активности, отдыха.

2. Игрушки.

Самостоятельная игра ребенка раннего возраста во многом зависит от того, как взрослые организуют предметно-игровую среду, подберут и расположат игрушки, поэтому игровая среда в групповых помещениях наполнена разнообразным материалом и оборудованием. Это, прежде всего, игрушки-персонажи, ванночки для купания кукол, кровати и коляски для кукол, кухонная мебель с набором крупной игрушечной посуды, гладильная доска с утюгом и т. п.

Среда включает специальные дидактические («развивающие») игрушки, правильно подобранные по цвету, форме, величине, количеству. Такие игрушки являются прекрасным средством развития глухих детей. Они не только обогащают чувственный опыт ребенка, но и учат его мыслить. Основная задача взрослого состоит в том, чтобы с помощью таких игрушек обратить внимание глухого ребенка на различные свойства предметов, научить его выполнять задачи на подбор их по сходству и различию. В таких практических действиях, как соединение, разъединение, нанизывание предметов развиваются мыслительные операции анализа, синтеза, обобщения и др.

Дидактические игрушки развивают у глухого ребенка мелкую моторику рук, а также память и мышление, в силу того, что он запоминает, а потом пытается воспроизвести те действия, которые ему показали взрослые.

Для глухих детей **имеются следующие игрушки**: пирамидки и подобные игры для нанизывания форм с различными отверстиями; матрешки, стаканчики, коробочки и др. наборы однородных предметов разной величины и цвета для сравнения; игры с целью присоединения их элементов с помощью липучек, шнурков, пуговиц, кнопок; кубики и разрезные картинки из 2,3,4 частей; разнообразные вкладыши, мозаики, емкости по типу «Почтового ящика» для вкладывания различных форм и предметов в соответствующие отверстия или рамки, музыкальные инструменты и звучащие игрушки для развития слухового внимания. Кроме того, есть разнообразные сюжетные игрушки (куклы, машины, животные, предметы быта: посуда, мебель и др.) Огромное удовольствие доставляют детям игры с мячом. Его можно ловить, катать, подбрасывать вместе с ребенком.

3. Зона двигательного развития.

Одной из основных потребностей ребенка раннего возраста является потребность в движениях. Для того чтобы дети большую часть времени проводили в движении, в дошкольных группах предусмотрены различные материалы и оборудование: воротца, тоннели, горка, мягкие модули, мячи, обручи, всевозможные тележки, каталки и игрушки на колесах, которые младшие дети толкают вперед себя за палочку, а более старшие берут за шнурок; сумки, мешочки, набитые песком и горохом, которые можно перекидывать из ладони в ладонь; мягкие колечки (толщина 4-5 и диаметр 16-20 см), которые могут служить как дорожкой для ходьбы босиком, так и подставкой для мячей; мягкие кирпичики (20x30x10 см), разноцветные флажки, ленточки, султанчики.

4. Зона развития предметной деятельности и сенсорных способностей.

Для развития предметной деятельности и сенсорных способностей, в первую очередь, дети обеспечены игрушками и пособиями, различными по цвету, форме и материалу, из которого они сделаны. Это различной сложности пирамидки, матрешки из двух-трех частей, вкладные чашечки, бочонки с двумя-тремя вкладышами. Подобраны предметы, контрастные по одному из признаков и сходные по другим. Например, мячи и шарики, различные по цвету. Шарики помещаются в пластмассовые емкости (тазы) четырех основных цветов. В скором времени малыши без затруднений могут сами собрать шарики в «нужную емкость». Далее можно подобрать шары одного цвета, но различные по фактуре: пластмассовые, резиновые, кожаные, пушистые и т. д., поместив их в привлекательные для

детей коробки уже знакомых им основных цветов. Такое разнообразие свойств не только привлекает внимание детей, подчеркивая различие и сходство признаков предметов, но и способствует развитию восприятия ребенка.

Дидактический стол расположен так, чтобы к нему можно было подходить с двух сторон. Стол наполнен игровыми дидактическими материалами, имеет специальные ящички, открывающиеся створки (удобные и безопасные в использовании), в которых располагаются игрушки. Например, объемные геометрические фигуры (шары, кубы, кольца); предметы-вкладыши; стержни для нанизывания колец; желобки для прокатывания шариков, коробочки для проталкивания фигур разной формы. За дидактическим столом одновременно, не мешая друг другу, могут играть два-три ребенка.

Перечень требований к развивающей предметно-пространственной среде для глухого ребенка раннего возраста

1. Помещение группы раннего возраста должно быть:
 - оснащено оборудованием с отсутствием острых и режущих концов, выступов, ядовитых красок, доступное для обработки (влажной уборки);
 - окрашено в светлые тона;
 - эстетичное, красив
2. Помещение имеет утепленный пол для игр детей.
3. В группе имеется игровое оборудование для детей, играющих в сидячем положении (столики с выдвигающимися стульчиками и др.).
4. Имеется оборудование для развития двигательной активности детей (горка, сухой бассейн и др.).
5. В помещении имеются красочные картинки, игрушки для самостоятельного и совместного со взрослыми восприятия. Имеются детские музыкальные инструменты, озвученные игрушки, книжки с картинками, мелки, краски.
6. Детей обеспечивают многофункциональными, дидактическими игрушками, стимулирующими исследовательскую и манипулятивную деятельность (легко трансформирующиеся панно, сенсорные материалы М. Монтессори, мозаики, матрешки, пирамидки, панели с отверстиями разных геометрических форм и соответствующие вкладыши, коробки разных размеров, банки с крышками, разноцветные кубики, мячи, машинки и пр.).
7. Помещение имеет пространство для организации игр с перемещением, движениями под музыку, имеется свободный доступ детей к игрушкам. В помещении есть место для совместных игр детей (столики, открытое пространство для подвешенных игрушек и др.).
8. Имеется игровой материал для сюжетных игр детей (куклы и животные разных размеров, одежда для кукол, игрушечная мебель, строительные материалы различных форм и цветов, игрушечные телефоны, декорации для кукольного театра, неоформленный материал: кубики, палочки, лоскутки ткани, игрушки орудийного типа и др.).
9. Имеется игровой материал и оборудование для музыкального развития детей (игрушечные музыкальные инструменты; аудиовизуальные средства, магнитофон и пр.).
10. Имеются материалы и оборудование для продуктивной и творческой деятельности детей (листы бумаги и альбомы, кисти, краски, фломастеры, разноцветные мелки, пластилин, глина, столы для работы с различными материалами, доски для рисования мелками, подставки для работы с пластилином, баночки для воды и пр.).
11. Имеются игрушки для игр во время прогулок (ведерки, лопатки, формочки,

совочки и пр.).

12. Имеются игры и оборудование для развития двигательной активности детей (игрушки, которые можно катать, бросать, горки, тренажеры, скамейки).

13. Все игрушки и материалы для работы должны быть доступны детям.

14. Помещение должно быть эстетически оформлено в соответствии с возрастными особенностями детей.

15. Игрушки и материалы должны быть безопасными для их физического здоровья и отвечать требованиям Санитарных правил и норм Российской Федерации.

16. Игрушки и материалы должны обеспечивать психическую безопасность. Они не должны:

- провоцировать ребенка на агрессивные действия, безнравственные поступки, насилие;

- порождать отрицательные эмоции, проявление страха, неуверенности, беспокойства;

- вызывать преждевременный интерес к сексуальным проблемам, выходящим за рамки возрастной компетенции ребенка;

- провоцировать пренебрежительное отношение к расовым особенностям и физическим недостаткам людей.

17. Игрушки и материалы должны обеспечить всестороннее развитие детей и иметь следующие качества:

- полифункциональность (возможность гибкого, вариативного использования в разных игровых ситуациях, а также в соответствии с игровым сюжетом и замыслом ребенка);

- дидактическую ценность (возможность использования в качестве средства обучения);

- эстетическую направленность (для художественно-эстетического развития ребенка, приобщения его к миру искусства);

- соответствие половой принадлежности ребенка.

18. Оборудование, применяемое в игровой комнате, должно быть устойчиво и прочно закреплено.

Организация развивающей предметно-пространственной среды для глухих детей дошкольного возраста.

В соответствии с требованиями ФГОС ДО конкретное содержание образовательных областей реализуется в различных видах деятельности: игровой (включая сюжетно-ролевую игру, игры с правилами и др.), коммуникативной (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками), познавательно-исследовательской (исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними), восприятию художественной литературы и фольклора, самообслуживанию и элементарном бытовом труде, конструировании из различного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал, изобразительной (рисование, лепка, аппликация), музыкальной (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах, театрализованная деятельность), двигательной (овладение основными движениями).

В случае, если в группе есть глухие дети, имеющие заключение ПМПК о проведении коррекционной работы, предметно-пространственная среда дополняется специальным оборудованием.

Подбор игрушек и оборудования для организации данных видов деятельности глухих детей дошкольного возраста представлен в форме перечня далее (Таблица 2).

Таблица 2 - Содержание развивающей предметно-пространственной среды для глухих дошкольников

Модули	Содержание модуля	Перечень оборудования
Коррекция и развитие психомоторных функций у глухих детей	<ul style="list-style-type: none"> - упражнения для развития мелкой моторики; - гимнастика для глаз; - игры на снятие мышечного напряжения; - простые и сложные растяжки; - комплексы массажа и самомассажа; - дыхательные упражнения; - игры на развитие вестибулярно-моторной активности 	Сортировщики разных видов, треки различного вида для прокатывания шариков; игрушки с вставными деталями и молоточком для «забивания»; настольные и напольные наборы из основы со стержнями и деталями разных конфигураций для надевания; наборы объемных тел повторяющихся форм, цветов и размеров для сравнения; шнуровки; музыкальные инструменты; платки, ленты, мячи для физкультурных и музыкальных занятий; пособия по развитию речи; сборный тоннель-конструктор из элементов разной формы; стол для занятий с песком
Коррекция эмоциональной сферы	<ul style="list-style-type: none"> - преодоление негативных эмоций; - игры на регуляцию деятельности дыхательной системы; - игры и приемы для коррекции тревожности; - игры и приемы, направленные на формирование 	Куклы; музыкальные инструменты; игры на изучение эмоций и мимики, мячики и кубик с изображениями эмоций; сухой бассейн

	<p>адекватных форм поведения;</p> <ul style="list-style-type: none"> - игры и приемы для устранения детских страхов; - игры и упражнения на развитие саморегуляции и самоконтроля 	
<p>Развитие познавательной деятельности</p>	<ul style="list-style-type: none"> - кинезиологические упражнения; - игры на развитие концентрации и распределение внимания; - игры на развитие памяти; - упражнения для развития мышления; - игры и упражнения для развития исследовательских способностей; - упражнения для активизации познавательных процессов 	<p>Напоры из основы со стержнями разной длины и элементами одинаковых или разных форм и цветов; пирамидки с элементами различных форм; доски вкладышами и наборы с тактильными элементами; наборы объемных вкладышей; составные картинки, тематические кубики и пазлы; мозаики с цветными элементами различных конфигураций и размеров; напольные и настольные конструкторы из различных материалов с различными видами крепления детей; наборы геометрических фигур плоскостных и объемных; наборы демонстрационного и раздаточного счетного материала разного вида; пособия для изучения состава числа; наборы для изучения целого и частей; демонстрационные часы; предметные и сюжетные тематические картинки; демонстрационные плакаты по различным тематикам</p>

Формирование высших психических функций	<ul style="list-style-type: none"> - игры и упражнения для речевого развития; - игры на развитие саморегуляции; - упражнения для формирования межполушарного взаимодействия; - игры на развитие зрительно-пространственной координации; - упражнение на развитие концентрации внимания, двигательного контроля и элиминацию импульсивности и агрессивности; - повышение уровня работоспособности нервной системы 	<p>Бусы с элементами разных форм, цветов и размеров с образцами сборки; набор составных картинок с различными признаками для сборки; домино картиночное, логическое, тактильное; лото; тренажера для письма; аудио- и видеоматериалы; логические пазлы; наборы карт с заданиями различной сложности на определения «одинакового», «лишнего», и недостающего; трансформируемые полифункциональные наборы разборных ковриков</p>
Развитие коммуникативной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> - игры на взаимопонимание; - игры на взаимодействие 	<p>Игра «Рыбалка»; домино различное; лото различное; наборы для театрализованной деятельности; фигурки людей с ограниченными возможностями здоровья</p>

Также учитываются:

- возрастные особенности развития глухого ребенка;
- уровень сформированности ведущей и типичных видов детской деятельности;
- индивидуальные особенности, склонности и предпочтения ребенка;
- создание условий, учитывающих особенности недоразвития познавательной деятельности и личности ребенка и способствующих сглаживанию их проявлений;
- создание динамичной среды, соответствующей запросам и потребностям ребенка;

- использование вариативных методов и приемов обучения в динамичной среде;
- исследовательскую позицию взрослого в процессе взаимодействия с глухим ребенком и организации его функционирования.

Развивающая предметно-пространственная среда ребенка постоянно трансформируется. Игрушки, которые перестали быть интересными для ребенка, на время убираются и при необходимости вновь вносятся в игровую зону.

Развивающая предметно-пространственная среда в дошкольных группах строится с учетом эмоциональных отношений глухого ребенка со взрослыми и с другими детьми. Среда может быть эмоционально насыщенной (вызывать эмоции или усиливать их) или, наоборот, эмоционально обедненной - при неустойчивом внимании ребенка.

3.3. Кадровые условия реализации Адаптированной основной образовательной программы

Нарушение слуха у детей оказывает влияние на общее развитие ребенка, ограничивает возможность освоения словесной речи как системы и как средства коммуникации. В связи с этим к индивидуальным специальным образовательным условиям также относятся кадровые условия, обусловленные необходимостью занятий ребенка с различными узкопрофильными специалистами: педагогом-психологом, учителем-дефектологом, музыкальным руководителем.

Воспитание и обучение глухих дошкольников должны осуществлять специально подготовленные высококвалифицированные кадры: учителя-дефектологи (сурдопедагоги), учителя-логопеды, педагоги-психологи, знающие психофизические особенности детей с нарушениями слуха и владеющие методиками дифференцированной коррекционной работы.

Квалификация педагогических работников соответствует квалификационным характеристикам, установленным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих (раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»), утвержденном приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н, а также учитывать положения приказа Минтруда России от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования глухих детей предоставляет право образовательной организации самостоятельно определять потребность в педагогических работниках и формировать штатное расписание по своему усмотрению, исходя из особенностей реализуемых образовательных программ дошкольного образования, контекста их реализации и потребностей.

Реализацию адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования глухих детей в дошкольной образовательной организации осуществляют руководящие, педагогические, учебно-вспомогательные, административно-хозяйственные работники образовательной организации.

Непосредственную реализацию коррекционно-образовательной программы осуществляют педагоги под общим руководством заместителя директора по учебно-воспитательной работе.

При реализации АООП в дошкольных группах компенсирующей направленности привлечены следующие кадровые ресурсы:

- учителя-дефектологи (сурдопедагоги),
- педагог-психолог,

- воспитатели,
- музыкальный руководитель,
- инструктор по физической культуре.

Учитель-дефектолог (сурдопедагог), реализующие АООП, должен иметь высшее профессиональное образование по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование».

Учитель-дефектолог (сурдопедагог) осуществляет работу, направленную на максимальную коррекцию недостатков слуха у глухих детей. Осуществляет обследование детей, определяет структуру и степень выраженности имеющегося у них нарушения слуха. Работает в тесном контакте с воспитателями и другими педагогическими работниками, посещают занятия. Консультирует педагогических работников Учреждения и родителей (законных представителей) по применению специальных методов и приемов оказания помощи глухим детям.

Проводит занятия с глухими детьми, опираясь на достижения в области методической, педагогической и психологической наук, возрастной психологии и гигиены, а также современных информационных технологий. От сурдопедагога требуется глубокое знание возможностей глухих детей, закономерностей их психического развития, сущности дефекта, способов изыскания компенсаторных путей обучения, а также понимание роли каждого раздела программы в общей системе коррекционно-воспитательной работы.

Изучает индивидуальные особенности, способности, интересы и склонности глухих детей с целью создания условий для обеспечения их развития в соответствии с возрастной нормой, роста их познавательной мотивации и достижения целевых ориентиров.

Использует разнообразные формы, приемы, методы и средства обучения,

Учитель-дефектолог (сурдопедагог) для осуществления эффективной коррекционно-развивающей работы должен:

- знать дошкольную и специальную педагогику и психологию;
- знать характеристику психофизических особенностей глухих детей и их особые образовательные потребности;
- владеть современными педагогическими технологиями;
- уметь устанавливать контакты с глухими детьми раннего и дошкольного возраста, их родителями (законными представителями), коллегами по работе;
- обладать высоким уровнем коммуникативной и речевой культуры.

Педагог-психолог имеет высшее профессиональное образование по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование».

Педагог-психолог осуществляет профессиональную деятельность, направленную на сохранение психического, соматического и социального благополучия глухих детей. Определяет факторы, препятствующие развитию личности глухих детей, и принимает меры по оказанию им различных видов психологической помощи, работает над развитием высших психических функций (внимания, памяти, мышления), над социально-бытовыми, игровыми, коммуникативными навыками, навыками самообслуживания, личной гигиены, формирует мотивацию к обучению.

Оказывает консультативную помощь детям, их родителям (законным представителям), педагогическому коллективу Учреждения в решении конкретных проблем. Проводит психологическую диагностику глухих детей, используя современные образовательные технологии, включая электронные образовательные ресурсы.

Проводит диагностическую, психо-коррекционную реабилитационную, консультативную работу, опираясь на достижения в области педагогической и психологической наук, возрастной психологии и гигиены, а также современных информационных технологий.

Учитель-дефектолог (сурдопедагог), педагог-психолог реализуют следующие **профессиональные функции:**

- **диагностическую:** проводят психолого-педагогическое обследование глухих детей, выявляют и определяют причину той или иной трудности с помощью комплексной диагностики; оформляют диагностическую карту, карту развития ребенка;
- **проектную:** на основе реализации принципа единства диагностики и коррекции разрабатывают программу коррекционно-развивающей работы для каждого глухого ребенка и для группы в целом;
- **сопровождающую, коррекционно-развивающую:** реализуют адаптированную основную образовательную программу дошкольного образования глухих детей;
- **мониторинговую, аналитическую:** анализируют результаты реализации групповых и индивидуальных программ коррекционно-развивающей работы и корректируют их содержание на каждом этапе.

Воспитатель относится к педагогическим работникам дошкольных групп.

Воспитатель должен иметь высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогические науки» без предъявления требований к стажу работы либо высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогические науки» и стаж работы в должности воспитателя не менее 2 лет.

Воспитатель принимает участие в разработке Адаптированной программы глухих детей в соответствии с требованиями Стандарта. Участвует в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды дошкольного учреждения через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в дошкольных группах. Планирует и реализует образовательную работу в группе детей раннего и/или дошкольного возраста в соответствии с требованиями Стандарта и АООП ДО. Организует и проводит педагогический мониторинг освоения Адаптированной программы глухими детьми и анализ образовательной работы. Участвует в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с педагогом-психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга с учетом индивидуальных особенностей развития каждого глухого ребенка раннего и/или дошкольного возраста.

Осуществляет реализацию педагогических рекомендаций специалистов (психолога, учителя-дефектолога и др.) в работе с глухими детьми.

Несет ответственность за развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития глухих детей раннего и дошкольного возраста с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, формирование психологической готовности данной категории обучающихся к школьному обучению.

Обеспечивает организацию видов деятельности, осуществляемых глухими детьми в раннем и дошкольном возрасте: предметной, познавательно-исследовательской, игры (ролевой, режиссерской, с правилом), продуктивной; конструирования, создания широких возможностей для развития свободной игры детей, в том числе обеспечение игрового времени и пространства.

Обеспечивает активное использование недирективной помощи и поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности, организацию образовательного процесса на основе непосредственного общения с каждым глухим ребенком с учетом его особых образовательных потребностей.

Особая роль в реализации коррекционно-педагогических задач при реализации АООП ДО принадлежит *музыкальному руководителю и инструктору по физической культуре*.

Музыкальный руководитель должен иметь высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогические науки», документ о повышении квалификации в области образования детей с нарушением слуха установленного образца, профессионально владеть техникой исполнения на музыкальном инструменте без предъявления требований к стажу работы. Осуществляет развитие музыкальных способностей и эмоциональной сферы, творческой деятельности воспитанников, определяет содержание музыкальных занятий с учетом диагностики и структуры дефекта ребенка; оказание полимодального воздействия на развитие анализаторных систем (развитие музыкального и фонематического слуха, зрительного восприятия музыкальных образов и передача этих образов в движении).

Музыкальный руководитель развивает мелодико-интонационную выразительность речи глухого ребенка; закрепляет навыки в развитии моторной функции (способствует развитию общей, ручной, пальцевой, моторики, мимики); осуществляет подбор музыкально-терапевтических произведений, материала, адекватного речевому развитию ребёнка; разрабатывает программу изучения и наблюдения за глухим ребенком на музыкальных занятиях; отслеживает динамику развития у ребенка музыкально-ритмических видов деятельности.

Инструктор по физической культуре должен иметь высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование в области физкультуры и спорта (направление подготовки «Физическая культура») без предъявления требований к стажу работы либо высшее или среднее профессиональное и дополнительное профессиональное образование в области физкультуры и спорта без предъявления требований к стажу работы.

Организует создание и реализацию условий совершенствования физического развития и здоровья воспитанников в разных формах организации двигательной активности (утренняя гимнастика, физкультурные занятия, праздники, спортивные соревнования, подвижные игры и т.п.); сохранение и укрепление физического и психического здоровья ребенка; изучает и развивает двигательную сферу ребенка: (общую и мелкую моторику, статический и динамический праксис, координацию и согласованность движений, смысловую организацию движений, умение выполнять действия по показу и речевой инструкции).

Инструктор по физической культуре проводит групповые и индивидуальные занятия с учетом особенностей физического и психического развития глухого ребенка, дает практические советы родителям и педагогам.

При необходимости Учреждение может временно или постоянно обеспечить (по рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии) включение в штатное расписание тьютора, ассистента-помощника.

Требования к квалификации **тьютора** определены профессиональным стандартом «Специалист в области воспитания», утвержденным Приказом Минтруда России от 10 января 2017 г. № 10н.

Тьютор оказывает педагогическое сопровождение реализации обучающимися, включая глухих детей со сложной структурой дефекта, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов, в т.ч.:

- выявление индивидуальных особенностей, интересов, способностей, проблем, затруднений глухих детей со сложной структурой дефекта в процессе дошкольного образования;
- подбор и адаптацию педагогических средств индивидуализации образовательного процесса для глухих детей со сложной структурой дефекта;
- участие в реализации Адаптированной программы.

В рамках работы с педагогическим коллективом предусмотрено повышение информированности педагогов о глухих детях; формирование педагогической позиции; профилактика синдрома профессионального выгорания; обучение педагогов специальным методам и приемам коррекционной работы через постоянную систему консультирования и специальных курсов повышения квалификации.

3.4 Материально-техническое обеспечение Адаптированной основной образовательной программы

Материально-технические условия реализации АООП обеспечивают соблюдение:

- санитарно-гигиенических норм образовательного процесса с учетом потребностей глухих детей (требования к водоснабжению, канализации, освещению, воздушно-тепловому режиму и т.д.);
- возможности для беспрепятственного доступа глухих детей к объектам инфраструктуры образовательного учреждения;
- санитарно-бытовых условий с учетом потребностей глухих детей, воспитывающихся в данном учреждении (наличие оборудованных служебных помещений, санузлов).
- социально-бытовых условий с учетом конкретных потребностей глухих детей в данном учреждении (наличие адекватно оборудованного пространства дошкольных групп, рабочего места ребенка и т.д.).

Типовые варианты специальных образовательных условий для глухих детей раннего и дошкольного возраста включают:

1. Общие специальные образовательные условия.
2. Специфичные образовательные условия.
3. Индивидуальные специальные образовательные условия.

1. Общие специальные образовательные условия, определяющие эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптации обучающихся в соответствии с их особенностями и возможностями.

Общие специальные образовательные условия определены:

- Федеральным законом Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»;
- приказом Минобрнауки России от 09.11.2015 № 1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере

образования, а также оказания им при этом необходимой помощи».

Общие специальные образовательные условия для глухих детей включают:

- а) обеспечение доступа в здания учреждения, осуществляющих образовательную деятельность (наличие утвержденного паспорта доступности организации и «дорожных карт», характеризующих доступность для инвалидов объектов и услуг образовательного учреждения);
- б) использование специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования;
- в) проектирование и реализацию адаптированных образовательных программ и использование специальных методов обучения и воспитания;
- г) использование специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов;
- ж) использование технических средств, позволяющих осуществлять дистанционное (надомное) обучение;
- з) организацию групповых и индивидуальных коррекционных занятий;
- и) предоставление других условий, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ глухими детьми.

2. Специфические образовательные условия, определяющие эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптации отдельных категорий обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (глухих дошкольников) в соответствии с их особенностями и возможностями, которые определены приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования».

Специфические образовательные условия для глухих детей включают:

- дублирование звуковой справочной информации визуальной (установка мониторов с возможностью трансляции субтитров (мониторы, их размеры и количество необходимо определять с учетом размеров помещения));
- обеспечение надлежащими звуковыми средствами воспроизведения информации;
- обеспечение получения информации с использованием русского жестового языка;
- обеспечение специальных учебников, рабочих тетрадей, дидактических материалов, компьютерных инструментов, предназначенных для глухих обучающихся;
- оборудование учебных кабинетов звукоусиливающей аппаратурой, отвечающей современным аудиологическим и сурдопедагогическим требованиям, способствующей развитию слухового восприятия обучающихся (звукоусиливающей аппаратурой индивидуального и коллективного пользования с дополнительной комплектацией, при необходимости, вибротактильными устройствами или беспроводной аппаратурой, например, использующей радиоприем или инфракрасное излучение); наличие приборов для исследования слуха - тональный и речевой аудиометры;
- оборудование кабинетов индивидуальных занятий для проведения коррекционной работы аппаратурой индивидуального пользования, при необходимости, с дополнительной комплектацией вибротактильным устройством, визуальными приборами и специальными компьютерными программами для работы над произношением, компьютерными программами для развития слухового восприятия, зеркалом (для работы над произношением);
- продуманность освещенности лица говорящего и фона за ним, использование современной электроакустической, в том числе звукоусиливающей, аппаратуры, а также

аппаратуры, позволяющей лучше видеть происходящее на расстоянии (проецирование на большой экран).

3. Индивидуальные специальные образовательные условия, определяющие эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптации обучающихся в соответствии с их индивидуальными особенностями и возможностями, направлены на удовлетворение особых образовательных потребностей конкретного глухого ребенка.

К индивидуальным специальным образовательным условиям относятся:

а) организация рабочего (учебного) места с учетом возможности и особенности аффективной и коммуникативной сфер ребенка, его поведения, моторики, восприятия, внимания, памяти;

б) сопровождение реализации индивидуальной программы реабилитации и абилитации ребенка-инвалида или комплексной программы реабилитации и абилитации ребенка с ограниченными возможностями здоровья, в т.ч. проведение на базе Учреждения мероприятий:

- психолого-педагогической реабилитации или абилитации (создание специальных условий обучения, оказание психологической помощи);

- социальной реабилитации или абилитации (социально-средовой, социально-психологической, социокультурной, социально-бытовой, при необходимости оборудование специальными средствами и приспособлениями жилого помещения, занимаемого ребенком-инвалидом);

- физкультурно-оздоровительных мероприятий (адаптивная физическая культура, адаптивная двигательная рекреация и т.д.);

в) сопровождение реализации индивидуального учебного плана глухого ребенка;

г) обеспечение возможности использования компьютера и других технических средств обучения / реабилитации и абилитации, в т.ч. в процессе дистанционного образования и электронного обучения;

д) вариативность / дифференцированность в выборе письменной / устной / жестовой речи при обучении.

В течение всего учебного дня и во внеурочное время ребёнок пользуется слуховыми аппаратами с учетом медицинских рекомендаций.

Рабочее (учебное) место обеспечивает комфортное и удобное положение ребенка в пространстве, создает условие для полноценного восприятия и организации его активных действий. Это и комфортное освещение, и минимальное количество предметов в поле зрения, и специальные приспособления для закрепления предметов на поверхности стола и др. В дошкольных группах практикуется зонирование пространства групповой комнаты на зоны для отдыха, занятий и прочего с закреплением местоположения в каждой зоне определенных объектов и предметов. Прием зонирования делает пространство групповой комнаты узнаваемым, а значит - безопасным и комфортным для глухого ребенка, обеспечивает успешность его пространственного ориентирования, настраивает на предлагаемые формы взаимодействия, способствует повышению уровня собственной активности.

Обязательным условием к организации рабочего места обучающегося является расположение в классных помещениях парт полукругом, чтобы дети могли всегда держать в поле зрения педагога, в том числе видеть его лицо, артикуляцию, движения рук, иметь возможность воспринимать информацию слухозрительно и на слух, видеть фон за педагогом.

Для осуществления психолого-педагогической работы по коррекции и реабилитации глухих детей рабочее (учебное) место оснащено следующими средствами:

1. Электроакустическая аппаратура.

С точки зрения медико-педагогической реабилитации слуха в решении проблемы глухоты существуют два аспекта:

- усиление звука для компенсации потери чувствительности, эквивалентное сокращению расстояния от его источника;
- развитие чувствительности путем регулярных систематических занятий с целью повышения функциональной активности остатков слуха.

2. Сурдотехнические средства обучения и реабилитации, например, специальная аппаратура для практической работы, предназначенная для специалистов по реабилитации, педагогических работников, а также родителей (в случае участия последних).

3. Электроакустические комплексы (для индивидуальной и групповой работы, слухоречевой реабилитации, определения оптимального слухового поля).

3. Средства наглядности (предметно-образные и динамические).

4. Различные технические средства обучения.

5. ИКТ-технологии.

3.5 Финансовые условия реализации Адаптированной основной образовательной программы

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования четко определяет, что реализация образовательной программы осуществляется в полной мере лишь в условиях, соответствующих предъявляемым к ним требованиям. В свою очередь финансирование реализации образовательной программы дошкольного образования не является самоцелью, а обуславливается именно необходимостью финансирования условий, создаваемых при реализации программы организацией. Построение экономики организации должно осуществляться с учетом решения задачи обеспечения всех необходимых условий, в этом ключе сама экономика должна решать задачи содействия реализации образовательной программы. Главным принципом формирования финансовых условий реализации программы является принцип их содействия конечному обучению воспитанника в условиях, необходимых для обеспечения такого обучения. Экономика дошкольного образования в этой связи должна рассматриваться как экономика содействия.

Финансовое обеспечение реализации Примерной адаптированной программы осуществляется в соответствии с потребностями Организации на осуществление всех необходимых расходов на обеспечение конституционного права на бесплатное и общедоступное дошкольное образование с учетом направленности группы, режима пребывания детей в группе, возрастом воспитанников и прочими особенностями реализации Программы.

Объем финансового обеспечения реализации Программы определяется исходя из Требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, ФГОС ДО и должен быть достаточным и необходимым для осуществления Организацией:

- расходов на оплату труда работников, реализующих Программу, в том числе педагогических работников дополнительной привлекаемых для реализации адаптированной основной общеобразовательной программы для глухих детей в количестве, необходимом для качественного педагогического сопровождения указанной категории детей;

- расходов на средства обучения, включая средства обучения необходимые для организации реализации адаптированной основной общеобразовательной программы для глухих детей, соответствующие материалы, в том числе приобретение учебных изданий в бумажном и электронном виде, дидактических материалов, аудио - и видео-материалов, средств обучения, в том числе, материалов, оборудования, спецодежды, игр и игрушек, электронных образовательных ресурсов, необходимых для организации всех видов образовательной деятельности и создания развивающей предметно-пространственной среды (в том числе специальных для детей с ОВЗ и детей-инвалидов), приобретения обновляемых образовательных ресурсов, в том числе, расходных материалов, подписки на актуализацию электронных ресурсов, пополнение комплекта средств обучения и подписки на техническое

сопровождение деятельности средств обучения, спортивного, оздоровительного оборудования, инвентаря, оплату услуг связи, в том числе расходов, связанных с подключением к информационной сети Интернет;

- расходов, связанных с дополнительным профессиональным образованием педагогических работников по профилю их педагогической деятельности;

- иных расходов, связанных с реализацией Программы, в том числе необходимых для организации деятельности Учреждения по реализации программы (включая приобретение услуг, в том числе коммунальных).

Государственное (муниципальное) задание учредителя на оказание государственных (муниципальных) услуг по реализации Адаптированной программы должно обеспечивать соответствие показателей объемов и качества предоставляемых образовательными учреждениями данных услуг размерам средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации, направляемых на эти цели.

Показатели, характеризующие выполнение государственного (муниципального) задания учредителя на оказание государственных (муниципальных) услуг по реализации Адаптированной программы, должны учитывать требования ФГОС ДО к условиям реализации Адаптированной программы, а также особенности реализации Адаптированной программы в отношении глухих детей.

В соответствии с дополнительными расходными обязательствами органов местного самоуправления и субъектов Российской Федерации финансовое обеспечение Адаптированной программы может включать расходы, связанные с организацией подвоза обучающихся к образовательным организациям и обеспечением сетевой реализации Адаптированной программы.

Финансовое обеспечение организации реализации Адаптированной программы в государственных и муниципальных образовательных организациях в части расходов на приобретение коммунальных услуг и содержание зданий осуществляется за счет средств учредителей указанных организаций.

В соответствии с требованиями ФГОС ДО при расчёте нормативных затрат на оказание услуг по реализации Адаптированной программы должны учитываться потребности в рабочем времени педагогических работников организаций на выполнение всех видов работ в рамках реализации Адаптированной программы, а также расходы на создание соответствующей предметно-пространственной среды, в том числе расходы на приобретение средств обучения, учебных пособий. При реализации Адаптированной программы примерные нормативные затраты определяются отдельно для различных возрастов детей, типов населенных пунктов, направленностей и режимов групп, в которых реализуется Адаптированная программа.

В отличие от расчета нормативных затрат на оказание государственной (муниципальной) услуги по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, при определении нормативных затрат на реализацию адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования глухих детей необходимо учитывать следующие потребности в дополнительном финансовом обеспечении при ее реализации:

- необходимость увеличения относительной (доля ставки) нагрузки на воспитателей компенсирующих групп для глухих детей, а также групп комбинированной направленности (общеразвивающих групп с включением глухих детей), в связи с тем, что приказом Минобрнауки России от 22.12.2014 №1601 воспитателям, непосредственно осуществляющим обучение, воспитание, присмотр и уход за обучающимися (воспитанниками) с

ограниченными возможностями здоровья, установлена норма часов педагогической работы в неделю за ставку заработной платы в размере 25 часов;

- необходимость привлечения дополнительных педагогических работников для сопровождения глухих детей в количестве одного дефектолога (сурдопедагога) на группу компенсирующей направленности (из расчета на сопровождения детей с ограниченными возможностями в группе комбинированной направленности), одного специального психолога на 2 группы;

- необходимость уменьшения числа детей в группах компенсирующей направленности:

- для детей в возрасте как до 3-х лет, так и старше - до 6 человек;

- для детей со сложными (комплексными) нарушениями развития - до 5 человек;

- необходимость приобретения дополнительных средств обучения, в которых нуждаются глухие дети при освоении образовательной программы.

Дополнительно, в случае если установлены надбавки к оплате труда для педагогических работников, непосредственно осуществляющих обучение, воспитание, присмотр и уход за обучающимися (воспитанниками) с ограниченными возможностями здоровья, возникает потребность в увеличении средней заработной платы для указанных педагогических работников.

3.6. Планирование образовательной деятельности

Программно-методическое обеспечение образовательного процесса как одно из основных условий реализации индивидуальной образовательной программы ориентировано на возможность постоянного и устойчивого доступа для всех субъектов образовательного процесса к любой информации.

Дошкольные группы ГБОУРК «Симферопольская специальная школа-интернат №2» реализуют различные программы: коррекционные, основываясь на специальные программы для работы с детьми, имеющими нарушения слуха и вариативные парциальные, данные программы выбраны и числа рекомендованных к применению и адаптированы с учетом особенностей контингента конкретных групп.

Для глухих детей предусмотрены занятия по коррекции недостатков сенсорных, двигательных, речевых и психических функций, в зависимости от имеющихся у детей нарушений.

Коррекционно-развивающее воздействие осуществляется на основе использования разнообразных практических, наглядных и словесных, двигательно-кинестетических методов.

Выделяются следующие формы работы с глухими детьми: индивидуальные, подгрупповые и фронтальные в соответствии с медицинскими показаниями.

В зависимости от структуры нарушений коррекционно-развивающая работа с детьми данной категории строится дифференцированно.

3.7. Режим дня и распорядок

Режим пребывания детей в разных возрастных группах разработан на основе примерного режима дня, указанного в программе «От рождения до школы», санитарно-эпидемиологических правил и нормативов СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях», изменений к ним (СанПиН 2.4.1.3049-13) и скорректирован с учетом специфики коррекционного образовательного учреждения. Ежедневная организация жизни и деятельности детей осуществляется на основе учета их возрастных и индивидуальных особенностей и социального заказа родителей и предусматривает личностно-ориентированный подход к организации всех видов детской деятельности.

Обучение и воспитание осуществляется в режиме 7:30 до 19:00 полного дня пребывания(11,5 часов в день) для близко живущих детей, либо круглосуточного пребывания (24 часа в день) для далеко живущих детей.

Четыре недели в году (по две недели в сентябре, и мае) отводятся на психолого-педагогическое обследование детей с целью выявления их особых образовательных потребностей, мониторинг динамики развития детей, их успешности в освоении программы, планирование коррекционных мероприятий. Дошкольные группы работают по единому режиму со специальной школой-интернатом, поэтому четыре недели в году отводятся на осенние (7дней), зимние (16 дней), весенние (7 дней) каникулы.

**Режим дня
для детей младшего и среднего дошкольного возраста**

Подъем (прием) детей, осмотр, игры, утренний туалет	07:15-07:30
Прием городских детей	07:30 -07:50
Утренняя гимнастика	07:50- 8:00
Подготовка к завтраку, завтрак	8:00-8:30
Фонетическая ритмика	8:30-8.45
НОД учителя-дефектолога, воспитателя и музыкального руководителя	9:500-10:45
Второй завтрак	10:00-10-15
Индивидуальные занятия учителя-дефектолога	10:15- 13:00
Подготовка к прогулке, прогулка	10:50-12:20
Подготовка к обеду, обед	12:20-13:00
Подготовка ко сну, сон	13:00-15:00
Постепенный подъем, гимнастика пробуждения, закаливающие процедуры	15:00-15:15
Подготовка к полднику, полдник	15:15-15:45
Подготовка к прогулке, прогулка	15:45-17:15

НОД по физическому (музыкальному) развитию; совместная деятельность воспитателя и детей	17:15-18:00
Подготовка к ужину, ужин	18:00-18:30
Свободная деятельность детей, игры	19:00-20:00
Второй ужин	20:00- 20:15
Подготовка ко сну	20:15- 20:30
Ночной сон	20:30-7:15

**Режим дня
для детей старшего дошкольного возраста**

Подъем (прием) детей, осмотр, игры, утренний туалет	07:15-07:30
Прием городских детей	07:30 -07:50
Утренняя гимнастика	07:50- 8:00
Подготовка к завтраку, завтрак	8:00-8:30
Фонетическая ритмика	8:30-8.50
НОД учителя-дефектолога воспитателя музыкального руководителя	9:00-10:10 10:30-11:00 10:45-11:15
Второй завтрак	10:15-10-25
Индивидуальные занятия учителя-дефектолога	10:25- 13:00
Подготовка к прогулке, прогулка	11:00-12:25
Подготовка к обеду, обед	12:25-13:00

Подготовка ко сну, сон	13:00-15:00
Постепенный подъем, гимнастика пробуждения, закаливающие процедуры	15:00-15:15
Подготовка к полднику, полдник	15:15-15:30
Подготовка к прогулке, прогулка	15:30-16:50
НОД по физическому (музыкальному) развитию совместная деятельность воспитателя и детей Трудовая деятельность	17:00-17:30 18:35-19:00
Подготовка к ужину, ужин	18:00-18:30
Свободная деятельность детей, игры на свежем воздухе	19:00-20:00
Второй ужин	20:00- 20:15
Подготовка ко сну	20:15- 20:30
Ночной сон	20:30-7:15

Режим двигательной активности

Виды образовательной деятельности	Младший возраст	Средний возраст	Старший возраст	Подготов. к школе возраст	Особенности организации
1. Непосредственно-образовательная деятельность физкультурно-оздоровительного и эстетического цикла (в мин.)					
1.1. Утренняя гимнастика	6-8	6-8	8-10	8-10	Ежедневно в группе
1.2. Двигательная разминка во время перерыва между занятиями	10	10	10	10	Ежедневно
1.3. Физкультминутка	2	2	2	2	Ежедневно в зависимости от вида, содержания занятия

1.4. Подвижные игры и физические упражнения на прогулке	6-12	6-15	20-25	20-25	Ежедневно во время прогулок
1.5. Дифференцированные игры-упражнения на прогулке	5-8	5-8	12-15	12-15	Ежедневно во время вечерних прогулок
1.6. Физические упражнения после дневного сна в сочетании с контрастными воздушными ваннами	5-10	5-10	5-10	10-12	Ежедневно
2. Непосредственно-образовательная деятельность (в мин)					
2.1. по физической культуре	15	20	25	30	2 занятия в неделю, одно на прогулке (до 15 С), в непогоду-в спортзале
3. Самостоятельные занятия					
3.1. Самостоятельная двигательная активность	Продолжительность зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей				Ежедневно в помещении и на открытом воздухе
4. Спортивно-оздоровительная деятельность (в мин)					
4.1. Физкультурный досуг	15-20	20-30	20-30	35-40	По плану
4.2. Физкультурный спортивный праздник	25-30	30-40	50-60	60-80	По плану
5. Совместная физкультурно-оздоровительная работа дошкольных групп и семьи					
5.1. Участие родителей в физкультурно-оздоровительных, массовых мероприятиях ДГ					Во время подготовки и проведения физкультурн. досугов, праздников

Допустимая образовательная нагрузка

Учебная нагрузка в дошкольных группах ГБОУРК «Симферопольская специальная школа-интернат №2» определяется на основании СанПиНа 2.4.1.3049-13, однако, учитывая специфику учреждения, физкультурные занятия на улице проводятся в теплое время года и при разрешении врача-педиатра, занятия с учителем-дефектологом ежедневно фронтально, в подгруппах и индивидуально; педагог-психолог проводит с детьми индивидуальные занятия по графику.

Распределение учебной нагрузки (на неделю)

Базовый вид деятельности	Младшая группа	Средняя группа	Старшая группа	Подготовит. к школе гр.	Специальная (разновозрастная)	
					1 подгруппа (мл.- ср.возр.)	2 подгруппа (ст.возраст)
					15 мин	20 мин
Непосредственно - образовательная деятельность						
Занятие с учителем-дефектологом по РРС и ФПСР(фронт)	1	-	-	-	-	-
Формирован. элементарн. математич. представлен.	2	3	4	4	3	4
Развитие речи	3	3	4	4	3	4
Обучение письму	-	2	2	2	- (2)	2
Ознакомлен. с окружающим	2	3	3	3	2-3	3
Музыка	2	2	2	2	2	2

Физическая культура	2	2	2	2	2	2
Итого	12	15	17	17	12(15)	17
Организованная образовательная деятельность во время режимных моментов, художественно-эстетического, социально-коммуникативного, речевого и физического развития в ходе совместной деятельности педагога и детей						
Утренняя гимнастика	Ежедневн.	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн.	Ежедневн.	Ежедневн.
Комплексы закаливающ. процедур	Ежедневн.	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн.	Ежедневн.	Ежедневн.
Гигиеническ. процедуры	Ежедневн.	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн.	Ежедневн.	Ежедневн.
Ситуативные беседы при проведении режимных моментов	Ежедневн.	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн.	Ежедневн.	Ежедневн.
Коррекцион.-разв. Инд.занятия по РРС и ФПСР с учит-дефектологом	Ежедневн По 15-20 мин с каждым ребенком	Ежеднев По 20 мин с каждым ребенком	Ежедневн По 20 мин согласно графику	Ежедневн По 20 мин согласно графику	Ежедневн По 15-20 мин с каждым ребенком	Ежедневн По 20 мин согласно графику
Беседы по ОБЖ и ЗОЖ	Ежедневн.	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн.	Ежедневн.	Ежедневн.
Чтение художествен. литературы	-	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн.	Ежедневн.	Ежедневн.
Рисование	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю

Лепка	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Аппликация	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Конструирование	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Дежурства	-	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	-	Ежедневн
Труд	-	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	-	Ежедневн
Дидактич. игра	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Сюжетно-ролевая игра	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю
Подвижная игра	Ежедневн на прогулке, 1 раз в помещ.	Ежеднев на прогулке	Ежедневн на прогулке	Ежедневно на прогулке	Ежедневн на прогулке, 1 раз в помещ.	Ежедневн на прогулке
Прогулки	Ежедневн	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	Ежедневн	Ежедневн
Просмотр мультфильм.	-	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	-	Ежедневн
Самостоятельная деятельность детей						
Игра	Ежедневн	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	Ежедневн	Ежедневн
Самостоятельная деятельность в уголках развития	Ежедневн	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	Ежедневн	Ежедневн
Самостоятельная деятельность	-	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	-	Ежедневн

В книжных уголках						
----------------------	--	--	--	--	--	--

3.8. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания Адаптированной программы и обеспечивающих ее реализацию нормативно-правовых, финансовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов

Совершенствование и развитие Адаптированной программы и сопутствующих нормативных и правовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов предполагается осуществлять с участием научного, экспертного и широкого профессионального сообщества педагогов дошкольного образования, федеральных, региональных, муниципальных органов управления образованием Российской Федерации, руководства Учреждением, а также других участников образовательных отношений и сетевых партнеров по реализации образовательных программ (далее - Участники совершенствования Адаптированной программы).

Организационные условия для участия вышеуказанной общественности в совершенствовании и развитии Адаптированной программы будут включать:

- предоставление доступа к открытому тексту Адаптированной программы в электронном и бумажном видах;
- предоставление возможности давать экспертную оценку, рецензировать и комментировать ее положения на открытых научных, экспертных и профессионально-педагогических семинарах, научно-практических конференциях;
- предоставление возможности апробации Адаптированной программы, в т. ч. ее отдельных положений, а также совместной реализации с вариативными образовательными программами на базе экспериментальных площадок и других заинтересованных организаций, участвующих в образовательной деятельности и обсуждения результатов апробации с Участниками совершенствования Адаптированной программы.

3.9. Перечень нормативных и нормативно-методических документов

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.] (Актуальный закон в редакции от 29.12.2017).

2. Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [принят Государственной Думой 20 июля 1995 г.: одобрен Советом Федерации 15 ноября 1995 г.] (Актуальный закон в редакции от 29.12.2017).

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. № 1014 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 26.09.2013 № 30038).

4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384).

5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации

(Минобрнауки России) от 08.04.2014 № 293 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 12.05.2014 № 32220).

6. Приказ Минтруда России от 29 сентября 2014 г. №664н «О классификациях и критериях, используемых при осуществлении медико-социальной экспертизы граждан федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы» (Зарегистрировано в Минюсте России 20.11.2014 № 34792).

7. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 года № 26 «Об утверждении СанПиН» 2.4.3049-13).

8. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20.05.2015 № 2/15)).

9. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии».

10. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 8 апреля 2014 г. № 293 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования».

3.10. Перечень литературных источников

1. Антология дошкольного образования. Навигатор образовательных программ. - М.: Национальное образование, 2015. - 15 с.

2. Аттермиер С. М., Хаккер Б. Дж., Джонсон-мартин Н. М., Дженс К. Г., Аттерми Программа Каролина. Для младенцев и детей младшего возраста с особыми потребностями М., 2005 (The Carolina Curriculum for Infants and Toddlers with Special Needs).

3. Бабинова, Н. В. Теоретико-методологические аспекты формирования предпосылок к учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста / Н. В. Бабинова, Л. В. Воронина // Образование и наука. - 2015. - № 5. - С. 166-178.

4. Бабинова Н.В. Формирование готовности к освоению универсальных учебных действий у детей старшего дошкольного возраста в проектной деятельности: Автореф. дис. канд. пед. наук. - Челябинск, 2018. - 27 с.

5. Беляева О.Л. К вопросу о взаимодействии педагогического коллектива с семьями дошкольников с кохлеарными имплантами / О.Л. Беляева // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». - 2016. - С. 11 - 17.

6. Богданова, Т.Г. Исследование мышления лиц с нарушениями слуха: проблемы и перспективы / Т.Г. Богданова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2009. - С. 167 - 171.

7. Гаврилова, Е.В. Педагогические условия воспитания нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха: автореф. дис. канд. пед. наук / Е.В. Гаврилова. - М., 2011. - 23 с.

8. Гарбарук Е.С., Королева И.В. Аудиологический скрининг новорожденных в России: проблемы и перспективы. - СПб.: СПб НИИ уха, горла, носа и речи. 2013. - 52 с.

9. Голицына, Н.В. Компонентная характеристика социального здоровья дошкольников с нарушениями слуха [Текст] / Н. В. Голицына // Вестник Череповецкого государственного университета. - 2017. - № 6. - С. 114 - 117.

10. Голицына, Н.В. Особенности формирования социальных представлений

- дошкольников с нарушенным слухом [Текст] / Н. В. Голицына // Логопедия сегодня: науч.-метод. журн. - 2012. - № 2(36). - С. 5-8.
11. Головчиц, Л.А. Особые образовательные потребности глухих и слабослышащих дошкольников с интеллектуальными нарушениями // Вестник Череповецкого государственного университета. - 2017. - № 5. - С. 170 - 176.
12. Головчиц, Л.А. Система коррекционно-педагогической помощи дошкольникам с недостатками слуха в структуре комплексных нарушений развития [Текст]: монография / Л. А. Головчиц. - М.: МИГУ, 2015. - 178 с.
13. Дайхес Н.А. Регистр диагностики и лечения нарушений слуха у жителей Российской Федерации / Н.А. Дайхес, Е.В. Гузь, В.С. Дергачев, А.В. Пашков.// Российская оториноларингология. - 2007. - 3. - С. 1619.
14. Дайхес, Г. А. Универсальный аудиологический скрининг новорожденных и детей первого года жизни: новая медицинская технология / Г. А. Дайхес, Г. А. Таварткиладзе, С. В. Яблонский [и др.] - М., 2008. - 28 с.
15. Заболтина, В.В. Развитие речи дошкольников с нарушениями слуха в процессе театрализованных игр [Текст] / В. В. Заболтина // Логопед: науч.-метод. журн. - 2010. - № 6(46). - С. 72-78
16. Йоханссон И. Особое детство. — М.: Центр лечебной педагогики, 2001.
17. Картавцева, А.И. Комплексный подход в адаптивном физическом воспитании неслышащих детей старшего дошкольного возраста [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / А. И. Картавцева . - СПб., 2010. - 24 с.
18. Козлова Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей 1-2 года жизни с нарушениями двигательного развития. - Дисс. ... канд. пед. наук. - М., 2003.
19. Копнина, О.О. Работа с семьей как одно из направлений социализации глухого ребенка / О. О. Копнина // Инвалидность в современном российском обществе: социология и социальные технологии: монография / М-во образования и науки Рос. Федерации, Сев.-Кавказ. Федер. ун-т, Ин-т образования и соц. наук. - Ставрополь : Мир данных, 2013. - С. 134-171
20. Коростелев, Б.А. Моделирование образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Б.А. Коростелев, Р.Г. Тер-Григорьянц, Г.Л. Котова // Особые дети в обществе: сборник научных докладов и тезисов выступлений участников I Всероссийского съезда дефектологов. - Ставрополь: Ставролит, 2015. - С. 114-122.
21. Кузьмичева, Е.П. Обучение глухих детей восприятию и воспроизведению устной речи / Е. П. Кузьмичева, Е. З. Яхнина ; под. ред. Н. М. Назаровой. - М.: Академия, 2011. - 331 с.
22. Кукушкина, О.И. Дети с кохлеарными имплантами. Полноценное восприятие окружающего мира и речи людей при глухоте / О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова, А.И. Сатаева, Н.Н. Малофеев, Е.Р. Баенская, О.С. Никольская, Г.А. Таваркиладзе, В.В. Бахшиян, И.И. Кукушкин, М.Р. Хайдарпашич. - М.: Национальное образование, 2017. - 208 с.
23. Кукушкина, О.И., Гончарова, Е.Л. Задачи сурдопедагога на разных этапах реабилитации // Альманах Института коррекционной педагогики. 2015. Альманах №21 URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-21/zadachi-surdopedagoga-na-raznyix-etapax-reabilitaczi> (Дата обращения: 25.09.2018)
24. Майер, А.А. Практические материалы по освоению содержания ФГОС в ДОО. - М.: Педагогическое общество России, 2014.
25. Миронова Э.В., Пельмская Т.В., Шматко Н.Д. Педагогическое выявление детей

с подозрением на снижение слуха // URL: <http://www.eduhmao.ru/info/1/3828/24573/>

26. Николаева, Т.В. Комплексное педагогическое обследование ребенка раннего возраста с нарушенным слухом // Дефектология. - 2004. - № 2. - С.21-26.

27. Николаева, Т.В. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка раннего возраста с нарушенным слухом [Текст]: методическое пособие / Т.В. Николаева. - М.: Экзамен, 2006. - 112 с.

28. Николаева, Т.В. Материалы для комплексного психолого-педагогического обследования ребенка раннего возраста с нарушенным слухом. М.: Экзамен, 2006.

29. Носкова, Л.П. Программы для специальных дошкольных учреждений. Воспитание и обучение глухих детей дошкольного возраста / Л.П. Носкова, Л. А. Головнич, Н. Д. Шматко, Т. В. Пельмская, Р. Т. Есимханова, А. А. Катаева, Г. В. Короткова, Г. В. Трофимова. - М., 1991.

30. Носкова, Л.П. Словесная речь как средство социализации неслышащего ребенка [Текст]: монография / Л. П. Носкова; Ленингр. гос. ун-т им. А.С. Пушкина. - 2-е изд. - СПб.: ЛГУ, 2011. - 63 с.

31. Пашков О.В. Факторы риска глухоты у новорожденных/ А.В. Пашков, Г.Р. Нураденова, Е.А. Григорьева и др.//Астраханский медицинский журнал. -2011. -№1. - С. 27-31.

32. Пельмская Т.В., Шматко Н.Д. Педагогический скрининг, направленный на выявление младенцев с подозрением на снижение слуха // Альманах Института коррекционной педагогики № 3, 2001. URL: <http://almanah.ikprao.ru/3/st05.htm>

33. Пельмская Т.В., Шматко Н.Д. Ранняя педагогическая коррекция отклонений в развитии детей с нарушенным слухом// Альманах Института коррекционной педагогики, 2003 № 7. URL: <http://almanah.ikprao.ru/3/st05.htm>

34. Пескова, О.О. Представления родителей о потребностях образования и воспитания детей дошкольного возраста с нарушением слуха / О.О. Пескова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2011. - С. 156 - 160.

35. Питерси М., Трелор Р. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. Книги 1-8. - М.: Ассоциация Даун Синдром, 2001.

36. Разработка и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе. Методические рекомендации для учителей начальной школы / Под. ред. Е.В. Самсоновой. — М.: МГППУ, 2012

37. Руленкова, Л.И. Как научить глухого ребенка слушать и говорить на основе верботонального метода: пособие для педагога-дефектолога / Л. И. Руленкова. - М.: Парадигма, 2011. - 191 с.

38. Сапожников, Я. М. Современные методы диагностики и коррекции тугоухости и глухоты у детей / Я. М. Сапожников, М. Р. Богомильский. - М. : Икар, 2001. - 247 с.

39. Сатаева, А.И. "ЗП-реабилитация" детей с КИ: технология перестройки взаимодействия родителей с ребенком на новой сенсорной основе // Дефектология. 2018.

№2. URL: [/files-and-media/viewing-files?&fl=159&k=1523277575\(^aTa09.04.2018\).](http://files-and-media/viewing-files?&fl=159&k=1523277575(^aTa09.04.2018).) обращения:

40. Сатаева, А.И. Кохлеарная имплантация как средство помощи глухим детям // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2008. №1. С. 55-63.

41. Сироткина, Т.Ю. О некоторых особенностях развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха [Текст] / Т. Ю. Сироткина // Дефектология : науч.-метод. журн. - 2014. - № 1. - С. 52-60.
42. Сошникова, Н.Г. Социальное воспитание глухих и слабослышащих детей дошкольного возраста со сложными нарушениями развития: монография / Н. Г. Сошникова. - Челябинск: Изд-во РЕКПОЛ, 2011. - 203 с.
43. Специальная педагогика: В 3 т.: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Н.М. Назаровой. Т. 3: Педагогические системы специального образования. М., 2008.
44. Тигранова, Л.И. Развитие логического мышления и познавательной активности детей с нарушением слуха [Текст] / Л. И. Тигранова // Дефектология : науч.- метод. журн. - 2012. - № 2. - С. 22-26.
45. Фаина Г.В. Специальная дошкольная педагогика: Учебно-методическое пособие для студентов педагогических факультетов / Г. В. Фаина. — Балашов: Николаев, 2004. — 80 с.
46. Физическое воспитание детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха в инклюзивных группах [Текст] : монография / Ю. Н. Ермакова [и др.] Шуя : Изд-во ФГБОУ ВПО "ИвГУ" Шуйский фил., 2015. - 171 с.
47. Шматко, Н.Д. Если малыш не слышит... [Текст]: пособие для учителя / Н.Д. Шматко, Т.В. Пельмская; Предисл. и послел. Э.А. Корсунской. - 2-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 2003 - 204 с.
48. Шматко, Н.Д. Оценка представлений об окружающем мире ребенка с нарушенным слухом в конце дошкольного - начале школьного периода обучения: (пример. набор заданий) / Н. Д. Шматко, О. И. Кукушкина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития : науч.-метод. и практ. журн. - 2013. - № 7. - С. 17-25.
49. Янн П.А. Воспитание и обучение глухого ребенка = Die Erziehung und Bildung des gehorlosen Kindes: zur Grundlegung der Gehorlosenpadagogik als Wissenschaft / П.А. Янн. - Москва: Академия, 2003. - 248 с.

Приложение 1

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ ГЛУХОГО ДОШКОЛЬНИКА (ШАБЛОН)

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. N 1155 г.) «Результаты педагогической диагностики (мониторинга) могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач:

- индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития)».

Индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) - документ, описывающий специальные образовательные условия для максимальной реализации особых образовательных потребностей глухого ребенка в процессе обучения и воспитания на ступени дошкольного образования.

ИОМ является продуктом деятельности психолого-педагогического консилиума. Основная цель ИОМ — построение образовательного процесса для глухого ребенка в соответствии с его реальными возможностями, исходя из особенностей его развития и образовательных потребностей.

Разработка ИОМ рекомендуется при реализации, адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования глухого дошкольника с выраженными дополнительными нарушениями развития (комбинации нарушений слуха с ЗПР, легкой умственной отсталостью, нарушениями зрения или опорно-двигательного аппарата, сочетающимися с интеллектуальной недостаточностью и др.), значительно отстающего от возрастной нормы, перспектива сближения с которой маловероятна даже при систематической и максимальной специальной помощи.

Реализация ИОМ способствует освоению глухими детьми с выраженными дополнительными нарушениями развития на доступном им уровне содержания пяти образовательных областей, предусматриваемых АООП ДО.

При составлении ИОМ (внешнего или внутреннего) необходимо подписать дополнительное соглашение с родителями глухого дошкольника и довести до родителей информацию:

- о предельно допустимых нормах образовательной нагрузки;
- о содержании пяти образовательных областей;
- о коррекционно-развивающей работе;
- о психолого-педагогическом сопровождении;
- о возможностях и правилах внесения изменений в индивидуальный образовательный маршрут.

ИОМ включает в себя следующие компоненты:

- **общая информация;**
- **целевой** (постановка целей, определение задач образовательной работы).
- **содержательный** (отбор содержания программного материала на основе совмещения или перекрещивания программ воспитания и обучения глухих дошкольников с дополнительными нарушениями развития и без них / глухих дошкольников и их слышащих сверстников);
- **технологический** (определение используемых педагогических технологий, методов, методик, систем обучения и воспитания с учетом индивидуальных особенностей

ребенка и дошкольной образовательной организации);

- **диагностический** (определение системы диагностического сопровождения, систематизация и корректировка методик диагностики в соответствии с направлениями общего и специального мониторинга);
- **организационно-коррекционно-педагогический** (условия и пути достижения коррекционных, педагогических целей)
- **результативный** (формулируются ожидаемые целевые ориентиры, сроки их достижения и критерии оценки эффективности реализуемых мероприятий, прогнозируются целевые ориентиры реализации ИОМ).

Целевые ориентиры прогнозируются заранее в течение полугодия или года.

Коррекционно-педагогическая работа с глухими детьми с выраженными дополнительными нарушениями развития строится на основе данных, полученных в результате психолого-педагогического обследования каждого ребенка, а также учитываются общие закономерности развития детей. Исходя из этого определяется содержание коррекционно-педагогической работы с каждым воспитанником на ближайший период по основным линиям развития (социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического, физического).

Содержание коррекционно-педагогического процесса должно быть разработано в ИОМ каждого ребенка в условиях дошкольной образовательной организации и семьи.

Кроме того, в индивидуальной программе указываются конкретные методы, приемы и упражнения для работы с ребенком в целях достижения поставленных коррекционно-педагогических задач.

Индивидуальную программу воспитания, обучения и развития ребенка необходимо конкретизировать и дополнять в соответствии с динамикой его развития, а также с учетом повышения педагогической компетентности родителей.

Данный документ также включает в себя рекомендации, заключение об эффективности коррекционно-развивающей работы за данный промежуток времени и год:

- положительная динамика: высокий уровень;
- положительная динамика: выше среднего уровень;
- относительно - положительная динамика: средний уровень;
- незначительная динамика: низкий уровень;
- отрицательная динамика (невозможность ребёнка усвоить содержание того или иного раздела программ);
- волнообразная динамика;
- избирательная динамика.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ ОБЩАЯ ИНФОРМАЦИЯ

Фамилия, имя, отчество обучающегося	
Дата рождения обучающегося	
Место рождения обучающегося	

Социальный статус обучающегося	
Адрес обучающегося (по регистрации, фактический)	
Состав семьи	
Фамилия имя отчество матери, возраст	
Фамилия имя отчество отца, возраст	
Сведения о других родственниках	
Жилищные условия	
Дополнительные сведения об обучающемся	
Сведения о пребывании в других дошкольных образовательных организациях	
Дата поступления в дошкольную образовательную организацию / начала ИОМ	
Статус: «ребенок с ограниченными возможностями здоровья», ребенок-инвалид	от « » 20 г. Основной диагноз:
Ожидаемый результат	

ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

Цель ИОМ	
Задачи ИОМ	
Дополнительная информация	

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

Образовательные технологии	
Методы обучения и воспитания	
Методики обучения и воспитания	
Системы обучения и воспитания	

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

Диагностическая работа

Задачи (направления)	Планируемые результаты	Виды и формы деятельности, мероприятия	Сроки проведения
Первичная диагностика			
Углубленная диагностика			
Определение уровня организованности ребенка, его эмоционально-волевой и личностной сферы			

Диагностическая карта

Цель диагностики	Обобщение и анализ информации о состоянии общего развития для осуществления оценки, планирования коррекционно-развивающего процесса (разработка ИОМ) и прогнозирования конечного результата.
Виды, причины трудностей	Виды трудностей
	Причины трудностей
Физическое развитие	
Соматическое развитие	
Речевое развитие	
Слуховое восприятие	
Особенности развития познавательных процессов	Память:
	Внимание:
	Восприятие:
	Мышление
Личностные особенности	
Дополнительные нарушения развития	

ОРГАНИЗАЦИОННО-КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

Пример подбора форм работы с дошкольником по ИОМ

Периодичность	Рекомендации, формы работы с обучающимся	Целевые ориентиры
Ежедневно		
Через день ежедневно		
2 раза в неделю		
3 раза в неделю		

План индивидуального сопровождения обучающегося

Участники образовательного процесса	Содержание деятельности	Формы работы
Семья		
Воспитатели		
Учитель- сурдопедагог		
Тьютор		
Педагог-психолог		
Музыкальный руководитель		
Инструктор по физической культуре		

Содержание дошкольного образования

Образовательная область	Индивидуальные особенности, особые образовательные потребности ребенка	Формы работы	Ожидаемый результат
Социально-коммуникативное развитие			
Познавательное развитие			
Речевое развитие			
Художественно-эстетическое развитие			
Физическое развитие			

Программа коррекционно-развивающей работы

Задачи (направления)	Планируемые целевые ориентиры	Виды и формы деятельности, мероприятия	Сроки проведения
Педагогическое сопровождение			
Психологическое сопровождение и сопровождение сурдопедагогом			
Создание условий для укрепления и сохранения здоровья обучающегося			
Консультирование родителей			
Консультирование педагогов			
Информационно просветительская работа			

РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ РАЗДЕЛ

Достигнутые ориентиры	целевые	Сроки достижения	Критерии эффективности мероприятий	оценки реализуемых

**РЕКОМЕНДАЦИИ, ЗАКЛЮЧЕНИЕ ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ**

Сроки	Заключение	Рекомендации	Динамика

**Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение Республики
Крым
«Симферопольская специальная школа-интернат №2»
(дошкольные группы)**

«Утверждаю»

Директор ГБОУРК

«Симферопольская

специальная школа-

интернат №2»

Шкирова В.С.

«___»_____2020г

Согласовано на заседании

Педагогического совета №

«___»_____2020г

**АДАптированная основная
образовательная программа дошкольного
образования слабослышащих и позднооглохших
детей**

Разработчики:

Рабочая группа педагогов дошкольных групп,
под руководством заместителя директора по
учебно-воспитательной работе Евстафьевой И. Б.

ВВЕДЕНИЕ	4
1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	7
1.1. Пояснительная записка	7
1.1.1. Цели и задачи адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей	7
1.1.2.1. Характеристика особенностей развития слабослышащих и позднооглохших детей	8
1.1.2.2. Особые образовательные потребности слабослышащих и позднооглохших детей	14
1.1.3. Принципы и подходы к формированию адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей	18
1.2. Планируемые результаты	20
1.2.1. Целевые ориентиры в младенческом и раннем возрасте	21
1.2.2. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей	22
1.3. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей	25
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	28
2.1. Общие положения	28
2.2. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях	29
2.2.1. Младенческий и ранний возраст	30
2.2.2. Дошкольный возраст	38
2.2.2.1. Социально-коммуникативное развитие	39
2.2.2.2. Познавательное развитие	44
2.2.2.3. Речевое развитие	49
2.2.2.4. Художественно-эстетическое развитие	52
2.2.2.5. Физическое развитие	55
2.3. Взаимодействие взрослых с детьми	58
2.4. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников	60
2.5. Программа коррекционно-развивающей работы со слабослышащими и позднооглохшими детьми	62
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	66
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка	67
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды	68
3.3. Кадровые условия реализации адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей	74

3.4. Материально-техническое обеспечение адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей.....	79
3.5. Финансовые условия реализации адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей.....	83
3.6. Планирование образовательной деятельности.....	91
3.7. Режим дня и распорядок.....	91
3.8.Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей и обеспечивающих ее реализацию нормативно-правовых, финансовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов.....	97
3.9.Перечень нормативных и нормативно-методических документов.....	99

ВВЕДЕНИЕ

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей (далее - АООП ДО) представляет собой образовательную программу, адаптированную для обучения слабослышащих и позднооглохших детей с 2-х с половиной до 8 лет с учетом особенностей их психофизического развития и специфических образовательных потребностей слабослышащих и позднооглохших детей раннего и дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности.

Адаптированная основная образовательная программа - это учебно-методическая документация, определяющая объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования глухих детей в условиях дошкольных образовательных групп компенсирующей направленности.

Адаптированная основная образовательная программа разработана в соответствии с

- Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации»²⁰;
- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования²¹ (далее - ФГОС ДО, Стандарт);
- "Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных организаций. СанПиН 2.4.1.3049-13" (утв. Главным государственным санитарным врачом РФ 25 мая 2013г. №26);
- Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами СанПиН 2.4.3.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ОВЗ» от 10.08.2015 г.;
- Санитарными правилами и нормами СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания, утвержденных постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.01.2021 года №2;

с учетом примерных основных образовательных программ:

1. Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 04.03.2019, протокол №1/19);

2. Примерной образовательной программы дошкольного образования («От рождения до школы») (под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой);

- а также, на основе:

специальных

«Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста» Л.П. Носкова, Л.А. Головчиц, Н.Д. Шматко;

и парциальных программ

²⁰ Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 № 273-ФЗ (в ред. от 03.08.2018)

²¹ Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования"

1. Учебного пособия по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б., 2009;

2. Региональной парциальной программы по гражданско-патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста в Крыму «Крымский венок».

По своему организационно-управленческому статусу данная Программа, реализующая принципы Стандарта, обладает модульной структурой.

Содержание Программы в соответствии с требованиями Стандарта включает три основных раздела - целевой, содержательный и организационный.

Целевой раздел АООП для слабослышащих и позднооглохших детей включает пояснительную записку, в которой обозначаются ее цели и задачи, описываются особенности развития и особые образовательные потребности данной категории обучающихся, определяются приоритетные направления деятельности Учреждения, принципы и подходы к формированию Программы, механизмы адаптации ООП, планируемые результаты ее освоения (в виде целевых ориентиров) воспитанниками со слуховой депривацией.

Содержательный раздел Программы включает описание образовательной деятельности по пяти образовательным областям, определяемым ФГОС ДО: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно - эстетическое развитие; физическое развитие с определением в каждой области актуальных для ее освоения слабослышащими и позднооглохшими воспитанниками видов детской деятельности; образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей со слуховой депривацией; раскрытие аспектов образовательной среды: характер взаимодействия взрослых с детьми; взаимодействие педагогического коллектива с семьями воспитанников.

Программа определяет содержание образовательной деятельности по каждой образовательной области с учетом возрастных и типологических особенностей слабослышащих и позднооглохших детей, их особых образовательных потребностей с описанием коррекционно-компенсаторных задач по направлениям педагогической деятельности. Освоение адаптированного к особым образовательным потребностям детей с нарушением слуха содержания пяти образовательных областей обеспечивает развитие у слабослышащих и позднооглохших воспитанников предпосылок освоения на следующей ступени образования АООП НОО для слабослышащих и позднооглохших обучающихся.

С учетом особых образовательных потребностей слабослышащих и позднооглохших детей содержательный раздел Программы включает описание коррекционно-развивающей работы, обеспечивающей ребенку с нарушением слуха профилактику и при необходимости коррекцию трудностей развития, обусловленных негативным влиянием слуховой депривации, успешное освоение образовательных областей, определенную готовность к обучению в школе, адаптацию и интеграцию слабослышащих и позднооглохших детей в общество.

Данная АООП подготовлена с учетом особенностей развития и образовательных потребностей:

- детей без выраженных дополнительных отклонений в развитии, по уровню общего

и речевого развития приближающихся к возрастной норме;

- детей без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы;

- детей с выраженными дополнительными отклонениями в развитии (комбинации нарушений слуха с ЗПР, легкой умственной отсталостью, с нарушениями зрения или опорно-двигательного аппарата, сочетающиеся с интеллектуальной недостаточностью и др.), значительно отстающие от возрастной нормы.

В тех случаях, когда у ребенка раннего или дошкольного возраста отмечается сложный дефект, развитие ребенка несопоставимо с возрастной нормой, следует либо разработать для ребенка специальную индивидуальную программу развития (СИПР), либо рекомендовать примерную адаптированную образовательную программу дошкольного образования на основе ФГОС дошкольного образования для детей раннего и дошкольного возраста с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

При работе с детьми после операции кохлеарной имплантации (КИ) в дошкольных группах используется особый подход и особые организационные формы.

При принятии решения о поступлении ребенка с нарушениями слуха в дошкольную образовательную организацию проводится тщательный анализ возможных рисков и определяется форма получения дошкольного образования (выбор группы: обычная компенсирующей направленности или специальная группа для детей после кохлеарной имплантации).

Рекомендации по выбору программы дошкольного образования должны быть сформулированы при обследовании ребенка в ПМПК с учетом всех факторов, определяющих возможности адаптации ребенка в образовательной организации и способствующих его развитию.

Содержание Программы в полном объеме реализуется в совместной деятельности педагогов, слабослышащих и позднооглохших детей, а также через организацию самостоятельной деятельности воспитанников. Под совместной деятельностью педагогов, слабослышащих и позднооглохших детей понимается деятельность двух и более участников образовательного процесса (педагогов и обучающихся) по решению образовательных задач на одном пространстве и в одно и то же время. Она отличается наличием партнерской позиции взрослого и партнерской формой организации (сотрудничество взрослого и детей, возможность свободного размещения, перемещения и общения детей с ограниченными возможностями здоровья по слуху в процессе образовательной деятельности), предполагает сочетание индивидуальной, подгрупповой и групповой форм организации работы с воспитанниками.

Под самостоятельной деятельностью слабослышащих и позднооглохших детей понимается свободная деятельность воспитанников в условиях созданного образовательного коррекционно-развивающего пространства, обеспечивающего выбор каждым ребенком деятельности по интересам и позволяющая ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально.

В Организационном разделе программы представлено, в каких условиях реализуется программа и осуществляется реализация ее материально-технического обеспечения, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания, режим дня, особенности социокультурной среды, организации предметно-пространственной развивающей образовательной среды, а также психолого-педагогические, кадровые и

финансовые условия реализации программы. В части финансовых условий описаны особенности финансово-экономического обеспечения дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей.

Объем обязательной части основной образовательной программы составляет не менее 80% от ее общего объема. Объем части основной образовательной программы, формируемой участниками образовательных отношений, составляет не более 20% от ее общего объема.

Программа также содержит рекомендации по развивающему оцениванию достижения целей в форме педагогической и психологической диагностики развития детей, а также качества реализации основной общеобразовательной программы Учреждения. Система оценивания качества реализации программы Учреждения направлена, в первую очередь, на оценку созданных Учреждением условий внутри образовательного процесса.

Срок реализации Программы – 5 лет.

1.ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

1.1.1. Цели и задачи адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей

Цель Программы - создание образовательной среды, обеспечивающей слабослышащим и позднооглохшим детям личностный рост с актуализацией и реализацией ими компенсаторного потенциала в рамках возрастных и индивидуальных возможностей через удовлетворение особых образовательных потребностей, формирование социокультурной среды, обеспечивающей психоэмоциональное благополучие в условиях осуществления жизнедеятельности в грубо суженной сенсорной системе.

Цели Программы достигаются через решение следующих *задач*:

1) формировать общую культуру личности слабослышащих и позднооглохших детей с развитием ими социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, активности, инициативности, доступной самостоятельности и ответственности, преодолением пассивности, безынициативности, иждивенчества в жизнедеятельности;

2) обеспечивать компенсацию нарушений слуха, коррекцию вторичных нарушений, с освоением ребенком умений и навыков познания окружающего, формирования адекватных, точных, полных, дифференцированных, целостных и детализированных образов восприятия мира, с их реализацией в разных видах деятельности;

3) обеспечивать освоение слабослышащими и позднооглохшими детьми целостной картины мира с расширением знаний и формированием предметных причинно-следственных, родовых, логических связей;

4) формировать у слабослышащих и позднооглохших детей образ Я с развитием знаний и представлений о себе и окружающем мире, их широты, с освоением опыта самореализации и самопрезентации;

5) обеспечивать преемственность целей и задач дошкольного и начального общего образования слабослышащих и позднооглохших детей с учетом и удовлетворением ими

особых образовательных потребностей;

7) обеспечивать психолого-педагогическую поддержку семьи с повышением компетентности родителей в вопросах особенностей развития и воспитания, образования слабослышащих и позднооглохших детей.

Программа разрабатывалась с учетом концептуальных положений общей педагогики, аудиологии, сурдопсихологии, сурдопедагогики.

В основе программы лежит системный подход к профилактике и коррекции нарушений развития детей в условиях слуховой депривации.

При разработке и конструировании адаптированной основной образовательной программы дошкольные образовательные организации могут использовать комплексные образовательные программы, соответствующие Стандарту дошкольного образования.

1.1.2. Значимые характеристики для разработки и реализации адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей

1.1.2.1. Характеристика особенностей развития слабослышащих и позднооглохших детей

Дети с нарушенным слухом представляют разнородную группу, отличаются степенью снижения слуха, временем его наступления, наличием или отсутствием выраженных дополнительных отклонений в развитии, условиями воспитания и обучения и, как следствие, разным уровнем общего и речевого развития.

Слабослышащие (страдающие тугоухостью) дети - это дети с частичной слуховой недостаточностью, затрудняющей речевое развитие. Тугоухость может быть выражена в различной степени - от небольшого нарушения восприятия шепотной речи до резкого ограничения восприятия речи разговорной громкости.

Существуют различные классификации степени понижения слуха. В нашей стране наиболее распространенными являются аудиолого-педагогическая классификация Л.В.Неймана, широко используемая в образовательных учреждениях и международная классификация, которая используется в медицинских учреждениях.

По классификации Л.В.Неймана слабослышащие дети, в зависимости от величины средней потери слуха в области от 500 до 4000 герц (на 4-х речевых частотах), могут быть отнесены к одной из следующих степеней тугоухости:

Таблица 1 - Аудиолого-педагогическая классификация Л.В.Неймана

Степень тугоухости	Средняя потеря слуха в дБ (500-4000 Гц)	Условия разборчивого восприятия речи
I степень	Не превышает 50 дБ	Речь разговорной громкости - на расстоянии не менее 1 м, шепот - ушной раковины и далее

II степень	От 50 до 70 дБ	Речь разговорной громкости - на расстоянии 0,5-1 м, шепот - нет
III степень	Более 70 дБ	Речь разговорной громкости - ушная раковина - 0,5 метра, шепот - нет

В России условной границей между тугоухостью и глухотой принято считать 85 дБ (как среднее арифметическое значение показателей *на трех речевых частотах*: 500, 1000 и 2000 Гц).

Слабослышащие дети принципиально различаются не только по степени снижения слуха, но и по времени, в котором начато целенаправленное коррекционное воздействие: с первых месяцев жизни, с 1,5-2-х лет или позже.

Результаты обучения при ранней (с первых месяцев жизни) коррекционной помощи у разных детей различны. В наиболее благоприятном случае при отсутствии выраженных дополнительных отклонений в развитии в условиях интенсивной работы родителей под руководством специалистов к полутора годам у малышек вне зависимости от степени снижения слуха появляются 10-30 слов, включая лепетные (в отдельных случаях - более 70), к двум годам - короткая фраза, к трем годам дети начинают рассказывать о виденном, о случившемся с ними, с помощью взрослого читают стихи, подпевают песенки. С индивидуальными слуховыми аппаратами в пределах одного помещения большинство детей могут слышать обращенную к ним речь. Примечательно, что они начинают воспринимать на слух не только специально тренированный материал, но практически все знакомые слова, изолированно и во фразе. Звучание речи большинства детей приближается к речи слышащих сверстников. У них звонкие голоса, речь эмоциональная, выразительная. Из дефектов произношения отмечаются в основном лишь типичные для данного возраста.

Среди слабослышащих детей выделяется особая группа - *дети с комплексными нарушениями в развитии*. По данным Л.А.Головчиц (2013) 35%-40% детей с нарушенным слухом имеют сложные (комплексные) нарушения. Эта группа достаточно разнородна, полиморфна. У этих детей помимо снижения слуха наблюдаются интеллектуальные нарушения (легкая, умеренная, тяжелая, глубокая умственная отсталость); задержка психического развития (ЗПР), обусловленная недостаточностью центральной нервной системой; детским церебральным параличом или другими нарушениями опорно-двигательного аппарата, нарушениями эмоциональной сферы и поведения; текущие психическими заболеваниями (например, эпилепсия). Часть слабослышащих и позднооглохших детей имеют нарушения зрения - близорукость, дальновзоркость, а часть из них являются слабовидящими, часть детей имеет выраженные нарушения зрения, традиционно относящиеся к слепоглухоте.

Дети с нарушенным слухом различаются между собой временем наступления снижения слуха:

- ранооглохшие дети, т.е. те, которые потеряли слух на первом-втором году жизни, или родились неслышащими;
- позднооглохшие дети, т.е. те, которые потеряли слух в 3-4 года и позже и сохранили речь в связи с относительно поздним возникновением глухоты.

Таким образом, к *позднооглохшим* относятся дети, потерявшие слух и сохранившие речь, характерную для их возраста, которой они овладели до потери слуха. Термин «позднооглохшие» носит условный характер, т. к. данную группу детей характеризует не время наступления глухоты, а факт наличия речи при отсутствии слуха. В связи со своим своеобразием позднооглохшие составляют особую категорию детей со сниженным слухом. Следует помнить, что после потери слуха без коррекционной помощи маленькие дети очень быстро теряют речь (не будут ее понимать и замолчат). Вместе с тем, даже если ребенок оглох в 2,5-3 года, уже можно сохранить речь, имевшуюся у него до потери слуха, и обеспечить ее дальнейшее развитие. Без целенаправленной работы по сохранению речи она будет утрачена в течение 2-3 месяцев. Сохранению речи способствует обучение ребенка новому способу восприятия устной речи: на слухозрительной, зрительной, зрительно-вибрационной основе и обучение его чтению и письму печатными буквами: грамотный оглохший ребенок речь не потеряет.

Сохранению речи оглохшего дошкольника способствует проведение ему операции кохlearной имплантации.

В последние десятилетия в категории лиц с нарушениями слуха выделена новая особая группа - *дети, перенесшие операцию кохlearной имплантации (КИ)*. Исследования О.И. Кукушкиной, Е.Л. Гончаровой, А.И. Сатаевой и др. свидетельствуют о том, что дошкольник с КИ «может быть переведен на путь естественного развития при определенных условиях - если специально выделяется «запускающий» этап реабилитации и воспроизводится теперь уже на полноценной сенсорной основе логика нормального развития ребенка первого года жизни. Принципиально важно, что слуховой и речевой онтогенез рассматриваются не изолированно, а в контексте становления и развития эмоционального взаимодействия ребенка с близкими взрослыми, что отвечает современным представлениям о содержании и психологических закономерностях ранних этапов психического развития ребенка в норме. В контексте этих представлений слуховое сосредоточение, протекающее по типу безусловных реакций, не является само по себе точкой запуска развития слухового восприятия, и не приводит автоматически к переходу ребенка на следующий этап - локализации звуков в пространстве. Условием становления и развития слухового восприятия является становление и усложнение эмоционального диалога ребенка первого года жизни с близкими людьми, так как потребность и возможность полноценно использовать слух возникает у слышащего малыша в ходе и благодаря развивающемуся эмоциональному взаимодействию с ближайшим окружением²²».

При работе с детьми с КИ в дошкольных группах используется особый подход и особые организационные формы.

²² Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. «Точка запуска» новых слуховых возможностей и спонтанного развития речи ребенка после кохlearной имплантации // Альманах Института коррекционной педагогики. 2016. Альманах №24 URL: <https://alldf.ru/ru/artides/almanah-24/<tochka-zapuska>-novyix-sluxovyix-vozmozhnostej-i-spontannogo-razvitiya-rechi-rebenka-posle-koxlearnoj-implantaczii>(Дата обращения: 07.09.2018)

Мы рассмотрели категорию детей с нарушенным слухом как особую, полиморфную группу. Естественно, что уже **на начало дошкольного воспитания и обучения** они оказываются представителями разных групп:

- дети без выраженных дополнительных отклонений в развитии, по уровню общего и речевого развития приближающиеся к возрастной норме (часть дошкольников при раннем начале коррекционного воздействия /вне зависимости от уровня снижения слуха/, часть детей с легкой и средней тугоухостью, позднооглохшие дети, сохранившие речь);
- дети без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающие от возрастной нормы, но имеющие перспективу сближения с ней (в дошкольном или школьном возрасте) при значительной систематической специальной поддержке:
- дети с выраженными дополнительными отклонениями в развитии (комбинации нарушений слуха с различными уровнями выраженности ЗПР, умственной отсталости, нарушения зрения, опорно-двигательного аппарата), значительно отстающие от возрастной нормы, перспектива сближения с которой маловероятна даже при систематической и максимальной специальной помощи;
- дети с тяжелыми и множественными нарушениями, развитие которых несопоставимо с возрастной нормой.

Настоящая АООП предназначена для работы со слабослышащими и позднооглохшими детьми раннего и дошкольного возраста как с неоднородной по составу группой детей:

- слабослышащие и позднооглохшие дошкольники, которые по уровню общего и речевого развития приближаются к возрастной норме;

- слабослышащие и позднооглохшие дошкольники без выраженных дополнительных отклонений в развитии, которые отстают от возрастной нормы, но имеют перспективу сближения с ней (в дошкольном или школьном возрасте);

-слабослышащие дошкольники с выраженными дополнительными отклонениями в развитии (комбинации нарушений слуха с ЗПР, легкой умственной отсталостью, нарушениями зрения, опорно-двигательного аппарата), которые значительно отстают от возрастной нормы, перспектива сближения с которой маловероятна, и требуют при реализации АООП индивидуального образовательного маршрута²³.

В тех случаях, когда у ребенка раннего или дошкольного возраста имеются тяжёлые множественные нарушения развития, включая умеренную, тяжелую, глубокую умственную отсталость) (развитие ребенка несопоставимо с возрастной нормой) следует либо разработать для ребенка специальную индивидуальную программу развития (СИПР), либо рекомендовать адаптированную образовательную программу дошкольного образования на основе ФГОС дошкольного образования для детей раннего и дошкольного возраста с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

АООП обеспечивает преемственность со всеми вариантами Адаптированной основной общеобразовательной программой начального общего образования слабослышащих и позднооглохших обучающихся (вариантами АООП 2.1, 2.2 и 2.3).

Для разработки и реализации адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей,

определения их особых образовательных потребностей значимыми являются *психофизиологические характеристики слабослышащих и позднооглохших детей*.

Нарушение слуха (первичный дефект) приводит к недоразвитию речи (вторичный дефект) и к замедлению или специфичному развитию других функций, связанных с пострадавшей опосредованно (зрительное восприятие, мышление, внимание, память), что и тормозит психическое развитие в целом.

Психическое развитие детей, имеющих нарушения слуха, подчиняется тем же закономерностям, которые обнаруживаются в развитии нормально слышащих детей (Л.С. Выготский). Тем не менее, психическое развитие ребенка с нарушенным слухом происходит в особых условиях ограничения внешних воздействий и контактов с окружающим миром.

В результате этого психическая деятельность такого ребенка упрощается, реакции на внешние воздействия становятся менее сложными и разнообразными, формирующиеся межфункциональные взаимодействия изменяются:

- ассоциативные связи инертны, в результате возникает их патологическая фиксация (у детей с нарушенным слухом образы предметов и объектов зачастую представлены инертными стереотипами);

- иерархические связи оказываются недоразвитыми, нестойкими, при малейших затруднениях отмечается их регресс.

²⁴Желательно их обучение в особых группах для слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития

Компоненты психики у детей с нарушениями слуха развиваются в иных по сравнению со слышащими детьми пропорциях:

- недоразвитие одних перцептивных систем при относительной сохранности других (сохранна кожная чувствительность, при правильном обучении и воспитании развивается зрительное восприятие и формируется слуховое);

- изменения в темпах психического развития по сравнению с нормально слышащими детьми и т.д.

Развитие *детей младенческого возраста* с недостатками слуха совпадает с закономерностями формирования этого процесса у слышащих детей. Однако врожденные или рано приобретенные нарушения слуха обуславливают своеобразие в развитии восприятия. Отсутствие слуха влияет на создание полноценной основы для формирования восприятия.

На первом году жизни разворачиваются процессы опережающего обеспечения речевой функции, которые при отсутствии соответствующего подкрепления могут постепенно угасать. При врожденной, не распознанной своевременно тугоухости, к концу первого года жизни ребенка снижается интенсивность предречевых действий (гуление, лепет).

В *раннем возрасте* сенсорное развитие детей с нарушениями слуха претерпевает значительные изменения, в первую очередь благодаря овладению ходьбой, что способствует расширению осваиваемого пространства и существенно влияет на познание предметного мира. У детей возникает интерес к окружающим предметам, стремление к их познанию, появляется понимание функционального назначения наиболее часто

используемых в быту объектов. Действия с предметами носят в основном характер манипуляций, как специфических, так и неспецифических.

У детей раннего возраста с легкой и средней тугоухостью наблюдается много голосовых реакций. Как правило, их лепет более обеднен по сравнению со слышащими детьми, но отличает слабослышащих от глухих.

При этом в особую группу необходимо выделять так называемых «ранних детей», приближенных к возрастной норме общего и речевого развития). Как отмечает Н.Д. Шматко, «начиная занятия с ребенком в первые месяцы его жизни, мать успевает научиться полноценно и правильно общаться с малышом и не всегда, но в отдельных случаях неслышащий ребенок выходит на нормальное развитие, максимально приближаясь к нормально развивающимся сверстникам». Тем не менее и при получении дошкольного образования такими детьми необходима специально организованная коррекционно-развивающаяся работа, поскольку «у них часто возникает обманчивая, неадекватная оценка своего состояния: им кажется, что отсутствие слуха полностью компенсировано, но на самом деле есть ограничения в общении, быту»²⁵.

Нарушение слуха приводит к особенностям развития познавательной и личностной сферы *слабослышащих и позднооглохших детей дошкольного возраста*.

В дошкольном возрасте происходят значительные сдвиги в психическом развитии ребенка с нарушением слуха, что обусловлено развитием различных сторон познания - восприятия, мышления, внимания, воображения, памяти, формированием произвольности психических процессов. В дошкольном возрасте большое влияние на развитие ребенка с нарушением слуха оказывает формирование разных видов детской деятельности: игровой, изобразительной, конструктивной, элементарной трудовой. Особое внимание следует формированию взаимоотношений между мышлением и речью, а также развитию движений. Выявление нарушений в данных областях необходимо для организации адекватной коррекционной работы.

Познавательная сфера.

Особенности внимания слабослышащих и позднооглохших дошкольников характеризуются следующим:

- сниженный объем внимания - дети могут одновременно воспринять меньшее количество элементов;
- меньшая устойчивость, а, следовательно, большая утомляемость, так как получение информации происходит на слухо-зрительной основе;
- низкий темп переключения: ребенку с нарушением слуха требуется определенное время для окончания одного учебного действия и перехода к другому;
- трудности в распределении внимания.

Изучение устойчивости внимания (Богданова Т.Г.) показало, что на протяжении дошкольного возраста устойчивость внимания меняется - от 10-12 минут в начале данного возрастного периода, до 40 минут в его конце.

К *особенностям памяти* детей с нарушениями слуха относится следующее: уровень развития словесной памяти зависит от объема словарного запаса ребенка с нарушением

²⁵ Шматко Н.Д., Пельмская Т.В. Если малыш не слышит... Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 2003. - С. 187.

слуха. Ребенку требуется гораздо больше времени на запоминание учебного материала, практически при всех степенях снижения слуха словесная память значительно отстает.

В произвольном запоминании слабослышащие и позднооглохшие дети дошкольного возраста не уступают своим слышащим сверстникам, однако они хуже запоминают места расположения предметов.

Развитие мышления слабослышащих и позднооглохших детей подчиняется общим закономерностям развития мышления и проходит те же этапы. Однако мыслительная деятельность детей таких категорий, как правило, имеет свои особенности:

- формирование всех стадий мышления в более поздние сроки;
- отставание в развитии мыслительных операций;
- наличие значительных индивидуальных различий в развитии мышления, обусловленное уровнем речевого развития;
- обозначение словом на начальных этапах овладения речью определенного конкретного единичного предмета, при этом слово не приобретает обобщенный характер, не становится понятием и т.д.
- наличие и использование сохранных анализаторов (зрительный, вестибулярный, двигательный, частично сохранный слуховой) не только для получения сенсорной информации различной модальности, но и для компенсации дефекта;
- сохранность интеллектуальных способностей при нарушенной слуховой функции и связанным с ней речевым недоразвитием (это касается детей с сохранным интеллектом);
- умение пользоваться доступными формами общения, в том числе и спонтанно формируемой, элементарной словесной речью, в различных видах деятельности (игровой, продуктивной и т.д.) как средством общения, обозначения и обобщения результатов познания окружающего мира, способствующим накоплению знаний и представлений о нем.

Личностная сфера.

К особенностям *эмоционального развития* слабослышащих и позднооглохших детей относится то, что ребенок не всегда понимает эмоциональные проявления окружающих в конкретных ситуациях, а, следовательно, не может сопереживать им.

Таким образом, развитие слабослышащих и позднооглохших детей представляет собой особый тип развития, связанного с наличием специфических условий взаимодействия с окружающим миром, относящегося к дефицитарному типу дизонтогенеза. Нарушение слухового восприятия ведет к недоразвитию наиболее тесно связанных с ним функций. Прежде всего, это недоразвитие речи, замедление развития мышления, памяти, что приводит к особенностям развития познавательной и личностной сферы.

1.1.2.2. Особые образовательные потребности слабослышащих и позднооглохших детей

Особые образовательные потребности - это потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей (когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых, включая мотивационные), которые может проявить ребенок с недостатками развития в процессе обучения (В.И. Лубовский).

О. И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова выделяют *общие аспекты особых*

образовательных потребностей детей с нарушениями психофизического развития²⁶:

1. «Время начала образования - потребность в совпадении начала специального целенаправленного обучения с моментом определения нарушения в развитии ребенка. (Так, если нарушение слуха ребенка выявлено в конце первого месяца его жизни, то немедленно должно начинаться и специальное обучение. Крайне опасна ситуация, когда после выявления первичного нарушения в развитии, все усилия взрослых направляются исключительно на попытку лечения ребенка, реабилитацию средствами медицины.)

2. Содержание образования - потребность во введении специальных разделов обучения, не присутствующих в содержании образования нормально развивающегося ребенка. (Например, занятия по развитию слухо-зрительного и зрительного восприятия речи у слабослышащих и позднооглохших детей, разделы по формированию механизмов сознательной регуляции собственного поведения и взаимодействия с окружающими людьми и др.)

3. Создание специальных методов и средств обучения - потребность в построении «обходных путей», использовании специфических средств обучения, в более дифференцированном, «пошаговом» обучении, чем этого обычно требует обучение нормально развивающегося ребенка.

4. В особой организации обучения - потребность в качественной индивидуализации обучения, в особой пространственной и временной и смысловой организации образовательной среды.

5. В определении границ образовательного пространства - потребность в максимальном расширении образовательного пространства за пределы образовательного учреждения. В продолжительности образования - потребность в пролонгированности процесса обучения и выход за рамки школьного возраста.

6. В определении круга лиц, участвующих в образовании и их взаимодействии - потребность в согласованном участии квалифицированных специалистов разных профилей (специальных психологов и педагогов, социальных работников, врачей разных специальностей, нейро- и психофизиологов и др.), во включение родителей проблемного ребенка в процесс его реабилитации средствами образования и их особая подготовка силами специалистов».

Особые образовательные потребности слабослышащих и позднооглохших детей, определяют особую логику построения образовательного процесса, находят своё отражение в структуре и содержании образования. Особые образовательные потребности детей с нарушенным слухом связаны с трудностями понимания обращенной речи, характером межличностной коммуникации, ограничением скорости переработки и объема вербальной информации.

К особым образовательным потребностям слабослышащих и позднооглохших детей относятся:

- специальные образовательные условия, обеспечивающие обстановку эмоционального комфорта, упорядоченности и предсказуемости происходящего, установка педагога на поддержание в слабослышащем и позднооглохшем ребенке уверенности в том,

²⁶ Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И. Ребенок с особыми образовательными потребностями // Альманах Института коррекционной педагогики. 2002. Альманах №5 URL: <https://andef.ru/ru/articles/almanah-5/rebenok-s-osobymi-obrazovatelnyimi-potrebnostjami> (Дата обращения: 07.09.2018)

что в детском саду и группе его принимают, ему симпатизируют, придут на помощь в случае затруднений. При обучении совместно со слышащими сверстниками необходимо транслировать эту установку сверстникам ребенка, не подчеркивая его особенность, а показывая сильные стороны, вызывая к нему симпатию личным отношением, вовлекать слышащих детей в доступное взаимодействие;

- специальное обучение «переносу» сформированных целевых установок в новые ситуации взаимодействия с действительностью;

- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого, как через содержание образовательных областей, так и в процессе специальной коррекционной работы в ходе фронтальных и малогрупповых и индивидуальных занятий;

- специальная помощь в осмыслении, упорядочивании, дифференциации и речевом опосредовании индивидуального жизненного опыта ребенка, «проработке» его впечатлений, наблюдений, действий, воспоминаний, представлений о будущем;

- создание условий для развития у детей инициативы, познавательной и общей активности, в том числе за счет привлечения к участию в различных (доступных) видах деятельности;

- учёт специфики восприятия и переработки информации при организации обучения и оценке достижений;

- активное использование в образовательном (воспитательном) процессе речи как средства компенсации нарушенных функций, осуществление специальной работы по ее формированию и коррекции;

- специальная работа по обучению словесной речи (в устной и письменной формах) в условиях специально педагогически созданной слухоречевой среды;

- специальная работа по формированию и развитию восприятия звучащего мира - слухового восприятия неречевых звучаний и речи, слухо-зрительного восприятия устной речи, формированию умения использовать свои слуховые возможности в повседневной жизни, правильно пользоваться звукоусиливающей аппаратурой, следить за ее состоянием, оперативно обращаться за помощью в случае появления дискомфорта;

- специальная работа по формированию и коррекции произносительной стороны речи (речевое дыхание, голос, звуки и их сочетания, слово и фраза; интонационное оформление речи); развитие устной речи для целей коммуникации: сила и высота голоса, темп речи, логическое ударение, интонационная окрашенность высказывания, использование невербальных средств (естественные жесты, позы и т.п.), чтобы дополнить и уточнить смысл, умение вести диалог и групповой разговор;

- специальная помощь в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации;

- специальная помощь в умении вступать в коммуникацию для разрешения возникающих трудностей;

- расширение социального опыта ребенка, его контактов со слышащими сверстниками;

- психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации;

- постепенное расширение образовательного пространства, выходящего за пределы дошкольной образовательной организации. Для слабослышащих и позднооглохших детей,

уровень общего и речевого развития которых приближен к возрастной норме, и которые, как правило, воспитываются вместе со слышащими сверстниками, важно, помимо отмеченных выше, реализовывать и такие образовательные потребности, как:

- развитие способности воспринимать звучащую речь в разных акустических условиях;
- развитие способности понимать речь и правильно оценивать действия собеседника в различных коммуникативных ситуациях;
- развитие способности составлять продуктивные речевые высказывания, соответствующие теме и общей ситуации общения;
- развитие способности накапливать собственный жизненный опыт в процессе взаимодействия с окружающим миром и активно использовать его в общении и обучении;
- развитие способности выстраивать товарищеские и дружеские взаимоотношения со слышащими сверстниками.

Л.А. Головчиц определяет образовательные потребности дошкольников с нарушениями слуха, имеющих интеллектуальные нарушения (умственную отсталость²⁷) следующим образом:

- организация раннего специального обучения, которое должно начинаться сразу же после выявления сочетанных первичных нарушений развития;
- высокая степень индивидуализации воспитания и обучения ребенка;
- использование специфических методов и средств обучения, необходимых для ребенка, с учетом его индивидуальных особенностей;
- изменение темпов обучения в соответствии с индивидуальными возможностями ребенка с нарушением слуха, имеющего умственную отсталость;
- формирование потребности в общении, овладение средствами вербальной и невербальной коммуникации с детьми и взрослыми;
- коррекция поведенческих проблем и нарушений эмоциональной сферы;
- развитие познавательных интересов, коррекция познавательных процессов, формирование мыслительных операций;
- развитие всех видов детской деятельности (предметной, игровой, изобразительной);
- формирование навыков самообслуживания и других видов труда;
- специальная работа по использованию сформированных умений и навыков в новых практических ситуациях.

С учетом вышеизложенных аспектов и особых образовательных потребностей и построена вариативная АООП дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей.

Особые образовательные потребности определяют особую логику построения учебного процесса для слабослышащих и позднооглохших дошкольников, находят свое отражение в структуре и содержании образования:

- раннее выявление нарушений слуха и получение специальной психолого-педагогической помощи;

²⁷ Головчиц Л.А. Особые образовательные потребности глухих и слабослышащих дошкольников с интеллектуальными нарушениями // Вестник Череповецкого государственного университета. - 2017- №5- С.170-175.

- начало коррекционных занятий сразу после выявления первичного нарушения развития;
- обеспечение непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого, как через содержание образовательных областей, так и через специальные занятия коррекционно-развивающей области (такое разделение условно и коррекционно-развивающее обучение охватывает весь процесс, а не только коррекционно-развивающую область);
- специальная помощь в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации;
- специальная помощь в осмыслении, упорядочивании, дифференциации и речевом опосредовании индивидуального жизненного опыта ребенка, «проработке» его впечатлений, наблюдений, действий, воспоминаний, представлений о будущем;
- учёт специфики восприятия и переработки информации при организации обучения слабослышащих и позднооглохших детей и оценке их достижений;
- использование специальных методов, приемов и средств обучения (в том числе специализированных компьютерных технологий), обеспечивающих реализацию «обходных путей» обучения;
- индивидуализация обучения слабослышащих и позднооглохших воспитанников с учетом их возможностей и особых образовательных потребностей;
- формирование, расширение, обогащение и систематизация представлений об окружающем мире, включение освоенных представлений, умений и навыков в практическую и игровую деятельность;
- постоянная стимуляция познавательной и речевой активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному миру и социальному окружению;
- обеспечение планового мониторинга развития ребенка с целью создания оптимальных образовательных условий с целью своевременной интеграции в общеобразовательную среду;
- формирование средств коммуникации, приемов конструктивного взаимодействия и сотрудничества с взрослыми и сверстниками, социально одобряемого поведения;
- обеспечение особой развивающей предметно-пространственной организации образовательной среды, использование разных типов звукоусиливающей аппаратуры (коллективного и индивидуального пользования) в ходе всего образовательно - коррекционного процесса;
- максимальное расширение образовательного пространства - выход за пределы образовательной организации;
- обеспечение взаимодействия всех участников образовательного процесса с целью реализации единых подходов в решении образовательно - коррекционных задач, специальной психолого-педагогической поддержки семье, воспитывающей слабослышащего или позднооглохшего ребенка.

Создание взаимодействия между различными субъектами образовательного процесса способствует наиболее полному достижению результатов социокультурной интеграции слабослышащих и позднооглохших детей в общество, их успешной социализации.

1.1.3. Принципы и подходы к формированию адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей

Общие закономерности личностного развития слабослышащих, позднооглохших детей и детей с сохранным слухом позволяют разработчикам АООП взять за основу примерную основную образовательную программу дошкольного образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015 г. №2/15). Тем самым принципами построения АООП в соответствии с требованиями Стандарта ДО, обозначенными и раскрытыми в Примерной программе, выступают:

- поддержка разнообразия детства;
- сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека;
- позитивная социализация ребенка;
- личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей/законных представителей, педагогических и иных работников Организации) и детей;
- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- сотрудничество Учреждения с семьей;
- сетевое взаимодействие с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование детей, а также использование ресурсов местного сообщества и вариативных программ дополнительного образования детей для обогащения детского развития;
- развивающее вариативное образование;
- полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей.

Специфические принципы и подходы к формированию программ:

1. *Сетевое взаимодействие* с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование детей, а также использование ресурсов местного сообщества и вариативных программ дополнительного образования детей для обогащения детского развития. Программа предполагает, что Учреждение устанавливает партнерские отношения не только с семьями детей, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей слабослышащих и позднооглохших детей, оказанию психолого-педагогической, сурдологической и/или медицинской поддержки в случае необходимости (Центры психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, профильные медицинские центры, центры реабилитации слуха, сурдологические кабинеты).

2. *Индивидуализация дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей* предполагает такое построение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса, появления индивидуальной траектории развития каждого ребенка с характерными спецификой и скоростью, учитывающей его интересы, мотивы, способности и психофизические особенности.

3. *Развивающее вариативное образование.* Этот принцип предполагает, что

образовательное содержание предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом зон актуального и ближайшего развития ребенка (Л.С. Выготский), что способствует развитию, расширению как явных, так и потенциальных возможностей ребенка.

4. *Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей.* В соответствии со Стандартом Программа предполагает всестороннее социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие детей посредством различных видов детской активности. Деление Программы на образовательные области не означает, что каждая образовательная область осваивается ребенком отдельно, в форме изолированных занятий по модели школьных предметов. Между отдельными разделами Программы существуют многообразные взаимосвязи: познавательное развитие слабослышащих и позднооглохших детей тесно связано с двигательным, речевым и социально-коммуникативным, художественно-эстетическое - с познавательным и речевым и т.п. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует особенностям развития слабослышащих и позднооглохших детей.

5. *Инвариантность ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы.* Стандарт и Программа задают инвариантные ценности и ориентиры, с учетом которых Учреждение должно разработать свою адаптированную основную образовательную программу. При этом за Учреждением остаётся право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих разнородность состава групп воспитанников, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей).

Механизм адаптации основной образовательной программы.

Процесс адаптации как свойство любой системы направлен на изменение параметров системы. Рассматривая основную образовательную программу дошкольного общего образования как систему, обеспечивающую целостность подходов к достижению целевых ориентиров Стандарта, в процессе ее адаптации следует исходить из позиции сохранения структурной целостности АООП в соответствии со Стандартом с определением и раскрытием механизма адаптации. Механизмом адаптации программы выступает формирование образовательной программы, направленной и обеспечивающей удовлетворение слабослышащими и позднооглохшими детьми раннего и дошкольного возраста особых образовательных потребностей, обусловленных спецификой отражения окружающего в условиях слуховой депривации.

К элементам механизма адаптации относятся:

- целевые ориентиры адаптированной программы, которые конкретизируются разработчиками с учетом оценки реальных возможностей слабослышащих и позднооглохших детей;

- определение специальных условий образования, его механизмов (функционального, операционального, мотивационного в их триединстве), повышающих компенсаторно-адаптивные возможности слабослышащих и позднооглохших детей и побуждающих их к активности и инициативности в разных сферах жизнедеятельности;

- уточнение разработчиками объема и предметного наполнения образовательной деятельности в пяти образовательных областях, исходя из принципа педагогической целесообразности;

- обеспечение взаимосвязи и взаимообусловленности образовательной деятельности в пяти образовательных областях и коррекционно-развивающей деятельности в рамках программы коррекционной работы;
- реализация принципа коррекционно-компенсаторной направленности образовательной деятельности Учреждения в пяти образовательных областях;
- описание специальных социально-средовых, предметно-пространственных условий.

1.2. Планируемые результаты

В соответствии с требованиями Стандарта специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений слабослышащих и позднооглохших детей к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития слабослышащих и позднооглохших детей. Они представлены в виде изложения возможных достижений воспитанников на разных возрастных этапах дошкольного детства. В связи с полиморфностью данной категории обучающихся, разной динамикой развития детей, близких по уровню общего и речевого развития к возрастной норме, детей, в перспективе приближающихся к этой норме, детей с выраженными дополнительными нарушениями развития, ряд показателей развития этих детей на разных возрастных этапах может отличаться от возрастных нормативов.

1.2.1. Целевые ориентиры в младенческом и раннем возрасте

К концу первого полугодия жизни ребенок при условии целенаправленного педагогического воздействия и адекватного звукоусиления (бинауральное слухопротезирование, кохлеарная имплантация)²⁸:

- поддерживает зрительный контакт с говорящим человеком, улыбается, издает радостные звуки в ответ на голос и улыбку взрослого;
- оживляется, подает голос, когда на него смотрят или к нему обращаются, переводит взгляд с одного говорящего человека на другого;
- активно гулит;
- различает голоса близких людей, слушая говорящего, и реагирует на прекращение разговора. Реагирует, когда теряет взгляд взрослого или когда взрослый собирается уходить;
- обнаруживает выраженную потребность в общении со взрослыми: проявляет интерес и положительные эмоции в ответ на обращения взрослого, сам инициирует общение, привлекая взрослого с помощью голоса, улыбок, движений, охотно включается в эмоциональные игры;
- отчетливо находит глазами источник звука, внимательно смотрит на объект,

²⁸ ребенок с 1 и 2 степенью тугоухости или имеющий противопоказания к звукоусилению может не пользоваться индивидуальными слуховыми аппаратами

издающий звук;

- проявляет поисковую и познавательную активность по отношению к предметному окружению: рассматривает игрушки и другие предметы, следит за их перемещением, прислушивается к издаваемым ими звукам, радуется, стремится взять игрушку в руки, обследовать ее; удерживая в одной руке игрушку, другой - тянется ко второй и захватывает ее; перекладывает предмет из руки в руку.

К концу первого года жизни ребенок при условии целенаправленного педагогического воздействия и адекватного звукоусиления (бинауральное слухопротезирование, кохлеарная имплантация):

- активно проявляет потребность в эмоциональном общении, избирательное отношение к близким и посторонним людям;

- активно обследует разнообразные предметы, интересуется и манипулирует ими, пытается подражать действиям взрослых; проявляет инициативу и настойчивость в желании получить ту или иную игрушку и действовать с ней по своему усмотрению;

- во взаимодействии со взрослым пользуется разнообразными средствами общения: мимикой, естественными жестами, голосовыми проявлениями; стремится привлечь взрослого к совместным действиям с предметами; различает поощрение и порицание взрослыми своих действий по их мимике, жестам;

- переходит от гуления к лепету, в котором постепенно появляются все новые и новые звуки; это важнейший показатель вступления ребенка на путь естественного развития речи;

- рассматривает картинки, узнает, что на них изображено, по просьбе взрослого может показать названный предмет; пытается сам использовать мелки и карандаши;

- стремится проявлять самостоятельность при овладении навыками самообслуживания (есть ложкой, пить из чашки и пр.);

- проявляет двигательную активность: свободно изменяет позу, сидит, ползает, встает на ножки, переступает ногами, ходит самостоятельно или при поддержке взрослых.

Основопологающим критерием оценки уровня сформированности функции является представление о том, что процесс созревания биологической структуры организма ребенка как базиса для оцениваемых умений и навыков имеет сугубо индивидуальный темп.

Срок появления той или иной функции определяется как фактический возраст, который может коррелировать с возрастом по паспорту, а может иметь тенденцию, как к ретардации, так и к акселерации. Акселерация и ретардация, в свою очередь, могут быть как общими, распространяющимися на все функциональные области, так и парциальными, в пределах одной или нескольких областей.

К трем годам ребенок:

- интересуется окружающими предметами, активно действует с ними, исследует их свойства, экспериментирует; знает назначение бытовых предметов и умеет пользоваться ими (совершает предметные действия);

- стремится к общению со взрослыми, активно подражает им в движениях и действиях, умеет действовать согласованно;

- отличается следующими характеристиками речевого развития (по Н.Д. Шматко и Т.В. Пельмской):

а) (при условии занятий с ребенком с первого года жизни) путь становления речи приближен к тому, как это происходит у слышащих: понимание слов и фраз в конкретной ситуации, самостоятельные слова, фразы; устная речь становится такой же потребностью, как для слышащих сверстников; увеличивается звуковой багаж, появляется интонационная структура речи,

б) (при условии, что обучение началось в 1,5 — 2 (3) года) речь формируемая, возникает понимание речи в узкой конкретной ситуации (игра, кормление, туалет, прогулка, сон); самостоятельная речь ограничена,

- у ребенка развивается слуховое восприятие, в том числе самоподражание, подражание взрослым;
- проявляет интерес к сверстникам, наблюдая за их действиями и подражая им;
- проявляет самостоятельность в бытовых и игровых действиях, стремится достичь результата своих действий;
- владеет простейшими навыками самообслуживания;
- любит рассматривать картинки, двигаться под музыку, вступает в контакт с детьми и взрослыми;
- включается в продуктивные виды деятельности (изобразительную деятельность, конструирование и др).

1.2.2. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей

На этапе завершения освоения АООП:

1) ребенок с высоким уровнем общего и речевого развития (приближенный к возрастной норме):

- овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в игре, общении, конструировании и других видах детской активности. Способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- положительно относится к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;
- обладает воображением, которое реализуется в разных видах деятельности и прежде всего в игре. Ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, следует игровым правилам;
- владеет устной речью, может высказывать свои мысли и желания, использовать устную речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;
- у ребенка развита крупная и мелкая моторика. Он подвижен, вынослив, владеет основными произвольными движениями, может контролировать свои движения и

управлять ими;

- способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

- ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей. Склонен наблюдать, экспериментировать, строить смысловую картину окружающей реальности, обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет. Знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п. Способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности;

2) ребенок без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающий от возрастной нормы по уровню общего и речевого развития, но имеющий перспективу сближения с ней, при значительной систематической специальной поддержке:

- ребёнок демонстрирует установку на положительное отношение к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх; способен сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства;

- ребёнок проявляет интерес к игрушкам, желание играть с ними; стремится играть рядом с товарищами в игровом уголке; в играх использует предметы-заменители и воображаемые предметы и действия; принимает участие в разных видах игр (дидактических, сюжетно-ролевых, театрализованных, подвижных); эмоционально откликается на игру, предложенную взрослым, подражает его действиям, принимает игровую задачу; подчиняет свои действия логике сюжета, умеет взаимодействовать со сверстниками, организовывать своё поведение; в самостоятельной игре сопровождает доступными формами речи свои действия;

- ребёнок владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими; способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях с взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

- ребенок обладает начальными знаниями о себе, о природном мире, в котором он живёт; обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики и т.п.;

- ребенок владеет практическими умениями в области гигиены и самостоятельно выполняет доступные возрасту культурно-гигиенические процедуры (культура еды, умывание, профилактика зубных заболеваний), владеет навыками самообслуживания (уход за внешним видом, уход за одеждой);

- ребенок соблюдает усвоенные элементарные правила поведения в детском саду, на улице, в транспорте, в общественных местах; имеет опыт правильной оценки хороших и плохих поступков; стремится к самостоятельности, владеет приемами сопоставления своих действий или своей работы с образцом;

- ребенок правильно надевает и снимает наушники, индивидуальный слуховой

аппарат, включает и выключает его; владеет операциями опознавания и распознавания на слух слов, фраз; использует слух, воспроизводит знакомый речевой материал (со стационарной аппаратурой, с индивидуальным слуховым аппаратом и без него);

- ребенок отличается следующими характеристиками речевого развития:
а) понимает и употребляет в речи материал, используемого для организации учебного процесса;

б) обращается к товарищу и взрослому с просьбой;

в) употребляет в диалогической речи слова, обозначающие предмет и действие;

г) употребляет в речи вопросительные предложения;

д) употребляет в речи слова, отвечающие на вопросы кто? что? что делает?

е) понимает и выполняет поручения с указанием действия и предмета;

ж) употребляет в речи словосочетания типа что делает? + что (кого?);

з) называет слово и соотносит его с картинкой;

и) понимает и выполняет поручения, содержащие указания на признак предмета;

к) употребляет в речи слова, обозначающие цвет и размер предмета;

л) понимает и выполняет поручения с указанием направления действия (включение словосочетаний с предлогами в, на, под, над, около);

м) составляет простые нераспространённые предложения и распространённые предложения на материале сюжетных картинок, по демонстрации действия;

н) составляет небольшие рассказы о близких его жизненному опыту ситуациях, по сюжетной картинке и по серии картинок (самостоятельно или с помощью);

о) владеет техникой аналитического чтения (устно или устно-дактильно), пишет печатными буквами;

п) понимает при прочтении простые, доступные по словарю, тексты, близкие личному опыту ребенка (самостоятельно или с помощью).

3) ребенок с выраженными дополнительными нарушениями в развитии, значительно отстающий от возрастной нормы, перспектива сближения с которой маловероятна даже при систематической и максимальной специальной помощи (по Л.А. Головниц):

- владеет нормами поведения в быту, в различных общественных учреждениях; развито доброжелательное отношение к взрослым и детям и налаживание партнерских отношений, владеет различными формами и средствами взаимодействия со сверстниками, сформированы положительные самоощущения и самооценка;

- у ребенка развивается мышление (наглядно-действенное, образное, элементы логического), внимание, образная и словесная память, воображение; происходит формирование способов мыслительной деятельности (анализа, сравнения, классификации,

обобщения);

- происходит развитие языковой способности, речевой активности ребенка; овладение значениями слов и высказываний и обучение их использованию в различных ситуациях общения; развитие разных видов речевой деятельности (слухо-зрительного восприятия, говорения, дактилирования, глобального и аналитического чтения, письма); формирование элементарных навыков связной речи, прежде всего разговорной;

- наблюдается развитие сенсорного опыта, развитие эмоциональной отзывчивости, формирование интереса к красоте окружающего мира, знакомство и освоение разных видов художественной деятельности (изобразительной, театрализованной, музыкальной), формирование художественных способностей.

В силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного слабослышащего или позднооглохшего ребенка могут существенно варьировать степень реального развития этих характеристик и способности ребенка проявлять их к моменту перехода на следующий уровень образования.

Целевые ориентиры АООП выступают основаниями для преемственности дошкольного и начального общего образования. При соблюдении требований к условиям реализации АООП настоящие целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста с нарушением слуха предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

1.2.3. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей

Оценивание качества образовательной деятельности, осуществляемой Учреждением по АООП, представляет собой важную составную часть данной образовательной деятельности, направленную на ее усовершенствование.

Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценивание качества, т. е. оценивание соответствия образовательной деятельности, реализуемой Учреждением, заданным требованиям Стандарта и АООП в дошкольном образовании слабослышащих и позднооглохших детей направлено в первую очередь на оценивание созданных Учреждением условий в процессе образовательной деятельности.

Система оценки образовательной деятельности, предусмотренная АООП, предполагает оценивание качества условий образовательной деятельности, обеспечиваемых Учреждением, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические, управление Учреждением и т. д.

Адаптированной основной образовательной программой дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности Учреждения на основе достижения слабослышащими и позднооглохшими детьми планируемых результатов освоения АООП.

Целевые ориентиры, представленные в АООП:

- не подлежат непосредственной оценке;

- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития слабослышащих и позднооглохших детей;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями слабослышащих и позднооглохших детей;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки слабослышащих и позднооглохших детей;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Степень реального развития обозначенных целевых ориентиров и способности ребенка, их проявления к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

АООП строится на основе общих закономерностей развития личности слабослышащих и позднооглохших детей с учетом сенситивных периодов в их развитии.

Дети с нарушенным слухом в сенсорном развитии могут иметь качественно неоднородные уровни двигательного, речевого, познавательного и социального развития личности. Поэтому целевые ориентиры АООП Учреждением, реализуемой с участием слабослышащих и позднооглохших детей, должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

АООП предусмотрена система мониторинга динамики развития слабослышащих и позднооглохших детей, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

- педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;
- карты развития слабослышащих и позднооглохших детей;
- различные шкалы индивидуального развития слабослышащих и позднооглохших детей.

АООП предоставляет Учреждению право самостоятельного выбора инструментов педагогической и психологической диагностики развития детей, в том числе, его динамики.

В соответствии со Стандартом и принципами АООП оценка качества образовательной деятельности по Адаптированной программе:

- 1) поддерживает ценности развития и позитивной социализации слабослышащих и позднооглохших детей;
- 2) учитывает факт разнообразия путей развития слабослышащих и позднооглохших детей в условиях современного постиндустриального общества;
- 3) ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативности используемых образовательных программ и организационных форм дошкольного образования для слабослышащих и позднооглохших детей;
- 4) обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогов Учреждения в соответствии:
 - с разнообразием вариантов развития слабослышащих и позднооглохших детей в дошкольном детстве,

- разнообразием вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды,
- разнообразием местных условий в разных регионах и муниципальных образованиях Российской Федерации;

5) представляет собой основу для развивающего управления программами дошкольного образования для слабослышащих и позднооглохших детей на уровне Учреждения, учредителя, региона, страны, обеспечивая тем самым качество адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях их реализации в масштабах всей страны.

Система оценки качества реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования для слабослышащих и позднооглохших детей на уровне Учреждения должна обеспечивать участие всех участников образовательных отношений и в то же время выполнять свою основную задачу - обеспечивать развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями Стандарта.

АООП предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- диагностика развития слабослышащих и позднооглохших детей, используемая как профессиональный инструмент педагога с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы со слабослышащими и позднооглохшими детьми по Адаптированной программе;
- внутренняя оценка, самооценка Учреждения;
- внешняя оценка Учреждения, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

На уровне образовательного учреждения система оценки качества реализации Адаптированной программы решает задачи:

- повышения качества реализации программы дошкольного образования;
- реализации требований Стандарта к структуре, условиям и целевым ориентирам основной образовательной программы дошкольной организации;
- обеспечения объективной экспертизы деятельности Учреждения в процессе оценки качества адаптированной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей;
- задания ориентиров педагогам в их профессиональной деятельности и перспектив развития самого Учреждения;
- создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием слабослышащих и позднооглохших обучающихся.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в Учреждении является оценка качества психолого-педагогических условий реализации АООП, и именно психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне Учреждения. Это позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со Стандартом посредством экспертизы условий реализации АООП.

Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребенок с ограниченными возможностями здоровья, его семья и педагогический коллектив Учреждения.

Система оценки качества предоставляет педагогам и администрации Учреждения материал для рефлексии своей деятельности и для серьезной работы над АООП ДО, которую они реализуют. Результаты оценивания качества образовательной деятельности формируют доказательную основу для изменений основной образовательной программы, корректировки образовательного процесса и условий образовательной деятельности.

Важную роль в системе оценки качества образовательной деятельности играют также семьи воспитанников и другие субъекты образовательных отношений, участвующие в оценивании образовательной деятельности Учреждения, предоставляя обратную связь о качестве образовательных процессов Учреждения.

Система оценки качества дошкольного образования:

- должна быть сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации адаптированной основной образовательной программы в Учреждении в пяти образовательных областях, определенных Стандартом;
- учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи слабослышащих и позднооглохших детей;
- исключает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы Учреждения;
- исключает унификацию и поддерживает вариативность программ, форм и методов дошкольного образования;
- способствует открытости по отношению к ожиданиям слабослышащих и позднооглохших детей, семьи, педагогов, общества и государства;
- включает как оценку педагогами собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации;
- использует единые инструменты, оценивающие условия реализации программы в Учреждении, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Общие положения

В содержательном разделе представлены:

- описание модулей образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития и психофизическими особенностями слабослышащих и позднооглохших детей в пяти образовательных областях: социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития, с учетом используемых вариативных программ дошкольного образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания. При разработке образовательных программ дошкольного образования могут использоваться образовательные модули по образовательным областям (направлениям развития детей дошкольного возраста) на основании единства и взаимосвязи содержания образовательной программы, форм, методов и средств образовательной деятельности, а также организации образовательной среды, в том числе развивающей предметно-пространственной, представленные в комплексных и парциальных программах;
- описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации АООП с учетом психофизических, возрастных и индивидуально-психологических особенностей слабослышащих и позднооглохших детей, специфики их образовательных потребностей,

мотивов и интересов;

- программа коррекционно-развивающей работы с детьми, описывающая образовательную деятельность по коррекции нарушений развития слабослышащих и позднооглохших детей.

Способы реализации образовательной деятельности определяются климатическими, социально-экономическими условиями субъекта Российской Федерации, местом расположения Учреждения, педагогическим коллективом Учреждения. При организации образовательной деятельности по направлениям, обозначенным образовательными областями, необходимо следовать общим и специфическим принципам и подходам к формированию АООП, в частности принципам поддержки разнообразия детства, индивидуализации дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей и другим. Определяя содержание образовательной деятельности в соответствии с этими принципами, следует принимать во внимание неравномерность психофизического развития, особенности развития слабослышащих и позднооглохших детей, значительные индивидуальные различия между детьми, а также особенности социокультурной среды, в которой проживают семьи воспитанников.

Данная АООП может реализовываться в группах компенсирующей направленности, в том числе в группах для детей со сложными (комплексными) нарушениями развития (воспитываются только дети с нарушенным слухом) - обучение по примерной адаптированной основной образовательной программе.

2.2. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях

Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы приводится с учетом психофизических, возрастных и индивидуальных особенностей слабослышащих и позднооглохших детей, специфики их образовательных потребностей и интересов.

Реализация Программы обеспечивается на основе вариативных форм, способов, методов и средств, представленных в образовательных программах, методических пособиях, соответствующих принципам и целям Стандарта и выбираемых педагогом с учетом многообразия конкретных социокультурных, географических, климатических условий реализации Программы, возраста слабослышащих и позднооглохших детей, состава групп, особенностей и интересов обучающихся, запросов родителей (законных представителей).

Примером вариативных форм, способов, методов организации образовательной деятельности могут служить такие формы как образовательные ситуации, предлагаемые для группы детей, исходя из особенностей их речевого развития (занятия), различные виды игр и игровых ситуаций, в том числе сюжетно-ролевая игра, театрализованная игра, дидактическая и подвижная игра, в том числе, народные игры, игра-экспериментирование и другие виды игр; взаимодействие и общение детей и взрослых и/или детей между собой; проекты различной направленности, прежде всего исследовательские; праздники, социальные акции т.п., а также использование образовательного потенциала режимных моментов. Все формы вместе и каждая в отдельности могут быть реализованы через сочетание организованных взрослыми и самостоятельно иницируемых свободно выбираемых детьми видов деятельности.

Любые формы, способы, методы и средства реализации Программы должны осуществляться с учетом базовых принципов ФГОС ДО и раскрытых в разделе 1.1.2 принципов и подходов Программы, т. е. должны обеспечивать активное участие ребенка с нарушением речи в образовательном процессе в соответствии со своими возможностями и интересами, личностно-развивающий характер взаимодействия и общения и др.

При подборе форм, методов, способов реализации Программы для достижения планируемых результатов, описанных в ФГОС ДО в форме целевых ориентиров и представленных в разделе 1.2. Программы, и развития в пяти образовательных областях необходимо учитывать общие характеристики возрастного развития слабослышащих и позднооглохших детей и задачи развития для каждого возрастного периода.

2.2.1. Младенческий и ранний возраст

Основной задачей в период младенческого и раннего возраста слабослышащего ребенка является формирование его базового доверия к миру, к людям и к себе. Создание и поддержание позитивных и надежных отношений, в рамках которых обеспечивается развитие надежной привязанности и базовое доверие к миру как основы здорового психического и личностного развития, является важной задачей взрослых. Ключевую роль при этом играет эмоционально насыщенное общение слабослышащего ребенка со взрослым. Особое значение для данного возрастного периода имеет поддержка потребности в поиске, развитие предпосылок ориентировочно-исследовательской активности слабослышащего ребенка.

Младенческий возраст (2-12 месяцев)

В первом полугодии жизни слабослышащего ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для: развития надежной привязанности как условия здорового психического и личностного развития на протяжении всей жизни; развития базового доверия к миру; развития эмоционального (ситуативно-личностного) общения ребенка младенческого возраста со взрослым; познавательной активности по отношению к предметному окружению и предпосылок ориентировочно-исследовательской активности; физического развития слабослышащего ребенка.

В ходе эмоционального общения на данном возрастном этапе закладываются потенциальные возможности дальнейшего развития слабослышащего ребенка, создается основа для формирования таких личностных характеристик, как положительное самоощущение, инициативность, любознательность, доверие и доброжелательное отношение к окружающим людям.

В области социально-коммуникативного развития

Взрослый удовлетворяет потребность слабослышащего ребенка в общении и социальном взаимодействии: обращается к ребенку с улыбкой, ласковыми словами, бережно берет на руки, поглаживает, отвечает на его улыбку и вокализации, реагирует на инициативные проявления ребенка, поощряет их. Создает условия для положительного самовосприятия слабослышащего ребенка: обращается по имени, хвалит, реагирует на проявления недовольства ребенка, устраняет его причину (пеленает, переодевает, кормит и др.), успокаивает.

Взрослый способствует предречевому развитию слабослышащего ребенка: сопровождает ласковой речью все свои действия в ходе режимных моментов, комментирует действия ребенка, называет предметы, игрушки, организует эмоциональные игры, напевает песенки.

Для социально-коммуникативного развития ребенка необходимо создание условий, в которых он может слышать речь близких, себя, звуки окружающего мира. Важно осуществлять поддержку гуления и подготавливать к его переходу к лепету.

В области познавательного развития

Взрослый создает специальные условия для обогащения слабослышащего ребенка новыми впечатлениями, поддерживает проявления любознательности: помещает в поле зрения и досягаемости ребенка игрушки и предметы разной формы, величины, цвета, фактуры, звучания; после того, как младенцу исполнится 3 месяца, вкладывает игрушку ему в ручку; время от времени носит ребенка на руках, показывает и называет предметы, находящиеся в помещении.

В области физического развития

Взрослый способствует росту, укреплению здоровья, мышечного тонуса, развитию движений слабослышащего ребенка: организует питание, правильный режим сна и бодрствования, прогулок; проводит гимнастику, массаж и пр.

Во втором полугодии основные задачи образовательной деятельности состоят в создании специально организованных условий для: развития предметно-манипулятивной и познавательной активности; ситуативного-действенного общения слабослышащего ребенка со взрослым; развития речи слабослышащего ребенка (переходу от гуления к лепету и его развитие); приобщения ребенка к художественно-эстетическим видам деятельности; развития первых навыков самообслуживания; физического развития ребенка.

В области социально-коммуникативного развития

Взрослый удовлетворяет потребность слабослышащего ребенка в общении и социальном взаимодействии: играет с ребенком, используя различные предметы. Активные действия ребенка и взрослого при этом чередуются. Взрослый показывает образцы действий с предметами; создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования; поддерживает инициативу слабослышащего ребенка в общении и предметно-манипулятивной активности, поощряет его действия.

Взрослый способствует развитию у слабослышащего ребенка интереса и доброжелательного отношения к другим детям; создает безопасное пространство для взаимодействия детей, насыщая его разнообразными предметами, наблюдает за активностью детей в этом пространстве, проявлениями интереса детей друг к другу, взаимодействием детей, называет детей по имени, комментируя происходящее. Взрослый поддерживает стремление ребенка к самостоятельности в овладении навыками самообслуживания.

Для социально-коммуникативного развития ребенка необходимо создание условий, в которых он может слышать речь близких, себя, звуки окружающего мира. Важно способствовать переходу от гуления к лепету, поддерживать звуковую активность малыша.

В области познавательного развития

Взрослый способствует развитию любознательности слабослышащего ребенка: создает специально организованную среду, обогащает ее предметами, которые можно исследовать и/или с которыми можно экспериментировать (разбирать на части, соединять и разъединять детали, складывать, выкладывать, извлекать звуки и пр.). На регулярных прогулках взрослый наблюдает за проявлениями детского любопытства, интереса к природным объектам, разделяя детское удивление и интерес, называя объекты, которые привлекают внимание детей, вместе с ребенком рассматривает камешки, листья, цветы и т. п.

В области речевого развития

Взрослый в процессе взаимодействия со слабослышащим ребенком внимательно относится к попыткам ребенка выразить свои желания, потребности и интересы, тем самым поощряя начало активной речи. Он пытается понять, чего хочет слабослышащий ребенок, и вербализирует то, что тот хочет «сказать» или спросить. В ходе общения и игр взрослый стимулирует понимание ребенком речи. Взрослый выступает организатором игрового поля, игровой среды ребёнка в соответствии с его индивидуальнотипологическими особенностями развития. Взрослыми осуществляется поддержка и развитие лепета у ребенка, понимание слов и фраз в узкой определенной ситуации, стимулируются собственные «высказывания» малыша.

В области художественно-эстетического развития

Взрослый организует предметно-пространственную среду, заполняя ее необходимым оборудованием, предметами и материалами - музыкальными инструментами, репродукциями картин, бумагой, мелками, карандашами, красками и т. п.

Взрослый организует прослушивание детьми фрагментов музыкальных произведений; демонстрирует звучание детских музыкальных инструментов, побуждает пританцовывать и/или позволяет детям свободно двигаться под музыку. Взрослый рассматривает вместе со слабослышащими детьми картинки, репродукции картин; рисует в присутствии детей, побуждая их тем самым к собственной изобразительной деятельности; предоставляет детям возможность использовать все материалы для самовыражения и/или экспериментирования. Взрослый поддерживает и развивает эмоциональные голосовые реакции ребенка в процессе восприятия звучания, предметов, картинок.

В области физического развития

Прежде всего, взрослый способствует двигательному развитию слабослышащего ребенка, организует полноценное питание, режим дня, включающий сон и регулярное пребывание на свежем воздухе, время от времени проводит массаж.

На данном этапе следует придавать особое значение развитию крупной и мелкой моторики.

В области крупной моторики

Взрослый поощряет самостоятельную активность и развитие свободного движения; организует безопасную предметно-пространственную среду, способствующую развитию свободной двигательной активности, самостоятельному перемещению слабослышащего ребенка в помещении, попыткам делать первые шаги.

Для развития здоровой пространственной координации и двигательного аппарата слабослышащего ребенка важно, чтобы ребенок учился перемещению в пространстве и

прямостоянию самостоятельно, без активного вмешательства взрослых. Необходимо предоставлять ребенку возможность развиваться по индивидуальной траектории моторного развития.

Необходимо помнить, что сроки развития прямостояния у разных детей сильно варьируются в возрастном диапазоне от 10 месяцев до 1,5 и более лет.

В области мелкой моторики

Взрослый насыщает среду предметами из разнообразных материалов (дерева, пластмассы, материи, шерсти и т. п.) различной величины и формы, ощупывание которых способствует развитию мелкой моторики слабослышащего ребенка. При этом необходимо учитывать требования по обеспечению безопасности жизни и здоровья детей. Развитию мелкой моторики способствует также экспериментирование с карандашами, мелками и т.п..

Ранний возраст (1-3 года)

При определении содержания пяти образовательных областей необходимо учитывать время начала обучения, проведения коррекционно-развивающей работы с ребенком (с первых месяцев жизни или после 1,5 - 2-х лет). В связи с вышеизложенным содержание ПрАООП относительно детей раннего возраста будет развиваться в двух направлениях в каждой образовательной области.

В области социально-коммуникативного развития:

а) для слабослышащих детей, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для развития общения слабослышащего ребенка со взрослым, общения слабослышащего ребенка с другими детьми, игры, навыков самообслуживания;

б) для слабослышащих детей, обучение с которыми начато после 1,5 — 2 лет основными задачами образовательной деятельности являются установление коммуникации со взрослым и сверстниками, дальнейшее развитие зрительного и слухового сосредоточения, формирование навыков игры, самообслуживания.

Для слабослышащих детей, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни:

В сфере развития общения со взрослым.

Взрослый удовлетворяет потребность слабослышащего ребенка в общении и социальном взаимодействии, поощряя ребенка к активной речи. Взрослый не стремится искусственно ускорить процесс речевого развития. Он играет с ребенком, используя различные предметы, при этом активные действия ребенка и взрослого чередуются; показывает образцы действий с предметами; создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования; поддерживает инициативу слабослышащего ребенка в общении и предметно-манипулятивной активности, поощряет его действия.

Способствует развитию у слабослышащего ребенка позитивного представления о себе и положительного самоощущения: подносит ребенка к зеркалу, обращая внимание ребенка на детали его внешнего облика, одежды; учитывает возможности ребенка, поощряет достижения ребенка, поддерживает инициативность и настойчивость в разных видах деятельности.

Взрослый способствует развитию у ребенка интереса и доброжелательного отношения к другим детям: создает безопасное пространство для взаимодействия детей, насыщая его разнообразными предметами, наблюдает за активностью детей в этом пространстве, поощряет проявление интереса детей друг к другу и просоциальное поведение, называя детей по имени, комментируя (вербализируя) происходящее. Особое значение в этом возрасте приобретает вербализация различных чувств детей, возникающих в процессе взаимодействия: радости, злости, огорчения, боли и т. п., которые появляются в социальных ситуациях. Взрослый продолжает поддерживать стремление ребенка к самостоятельности в различных повседневных ситуациях и при овладении навыками самообслуживания. Взрослым осуществляется поддержка и развитие голосовых и речевых реакций ребенка.

В сфере развития социальных отношений и общения со сверстниками

Взрослый наблюдает за спонтанно складывающимся взаимодействием слабослышащих детей между собой в различных игровых и/или повседневных ситуациях; в случае возникающих между детьми конфликтов не спешит вмешиваться; обращает внимание детей на чувства, которые появляются у них в процессе социального взаимодействия; утешает детей в случае обиды.

В ситуациях, вызывающих позитивные чувства, взрослый комментирует их, обращая внимание слабослышащих детей на то, что определенные ситуации и действия вызывают положительные чувства удовольствия, радости, благодарности и т. п. Благодаря этому слабослышащие дети учатся понимать собственные действия и действия других людей в плане их влияния на других, овладевая таким образом социальными компетентностями. Взрослым осуществляется поддержка и развитие голосовых и речевых реакций ребенка.

В сфере развития игры

Взрослый выступает организатором игрового поля, игровой среды слабовидящего ребёнка раннего возраста в соответствии с его индивидуально-типологическими особенностями развития. В случае необходимости взрослый знакомит детей с различными игровыми сюжетами, помогает им освоить простые игровые действия, организует несложные сюжетные игры с несколькими детьми.

В сфере социального и эмоционального развития (дети с нарушенным слухом этого возраста воспитываются, как правило, в семье).

Взрослый помогает слабослышащему ребенку найти себе занятия, знакомя его с пространством Организации, имеющимися в нем предметами и материалами. Взрослый поддерживает стремление детей к самостоятельности в самообслуживании.

Для слабослышащих детей, обучение с которыми начато после 1,5 — 2 лет

Взрослые организуют активную совместную деятельность со слабослышащим ребенком, включают его в нее, предлагают ребенку совершать разнообразные действия с предметами и игрушками (следует учитывать, что такой ребенок не умеет играть, он лишь манипулирует с предметами и игрушками).

Взрослый стимулирует и поддерживает интерес слабослышащего ребенка к игровой деятельности. При этом все взаимоотношения ребенка со взрослым осуществляются при помощи взглядов, естественных жестов, действий, голосовых реакций.

Взрослые формируют у слабослышащего ребенка самостоятельность, навыки самообслуживания.

В области *познавательного развития* основными задачами образовательной деятельности являются:

а) для слабослышащих детей, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни - создание условий для ознакомления слабослышащих детей с явлениями и предметами окружающего мира, овладения предметными действиями; развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей;

б) для слабослышащих детей, обучение с которыми начато после 1,5 — 2 лет основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для ознакомления слабослышащих детей с явлениями и предметами окружающего мира, знакомства с предметными действиями, формирование познавательных способностей.

Для слабослышащих детей, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни:

В сфере ознакомления с окружающим миром

Взрослый знакомит слабослышащих детей с назначением и свойствами окружающих предметов и явлений в группе, на прогулке, в ходе игр и занятий; помогает освоить действия с игрушками-орудиями (совочком, лопаткой и пр.).

В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей

Взрослый поощряет любознательность и исследовательскую деятельность слабослышащих детей, создавая для этого специально организованную насыщенную предметно-развивающую среду, наполняя ее соответствующими предметами. Для этого можно использовать предметы быта - кастрюли, кружки, корзинки, пластмассовые банки, бутылки, а также грецкие орехи, каштаны, песок и воду. Взрослый с вниманием относится к проявлению интереса слабослышащих детей к окружающему природному миру, к детским вопросам, не спешит давать готовые ответы, разделяя удивление и детский интерес.

Для слабослышащих детей, обучение с которыми начато после 1,5 — 2 лет

Как отмечает Н.Д. Шматко, слабослышащие дети, обучение с которыми начато после 1,5 - 2 лет, характеризуются задержкой развития познавательной деятельности, вызванной ограниченностью речевого общения. При этом в ребенке природой заложено стремление к познанию окружающего мира, к общению с близкими с целью удовлетворения познавательных потребностей.

В связи с этим взрослым необходимо формировать у ребенка соответствующий возрасту интерес к окружающему его миру, взаимоотношениям людей, интерес к предметам и действиям с ними.

В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности являются:

а) для слабослышащих детей, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни - создание условий для развития речи у слабослышащих детей в повседневной жизни, развития разных сторон речи (в том числе и письменной) в специально организованных играх и занятиях;

б) для слабослышащих детей, обучение с которыми начато после 1,5 — 2 лет - организация речевого общения с ребенком как в постоянно повторяющихся ситуациях, так и в ходе специальных игр-занятий, создание условий для развития речи, в том числе письменной.

Для слабослышащих детей, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни:

В сфере развития речи в повседневной жизни

Взрослые внимательно относятся к выражению детьми своих желаний, чувств, интересов, вопросов, терпеливо выслушивают детей, стремятся понять, что ребенок хочет сказать, поддерживая тем самым активную речь детей. Взрослый не указывает на речевые ошибки ребенка, но предлагает правильный образец речи.

Взрослый использует различные ситуации для диалога со слабослышащими детьми, а также создает условия для развития общения детей между собой.

В сфере развития разных сторон речи

Взрослые читают детям книги, учитывая при этом характер нарушения слуха (учитывая уровень слухоречевого развития каждого конкретного ребенка) вместе рассматривают картинки, объясняют, что на них изображено, поощряют разучивание стихов; организуют речевые игры, стимулируют словотворчество; проводят специальные игры и занятия, направленные на обогащение словарного запаса, развитие грамматического и интонационного строя речи, на развитие планирующей и регулирующей функций речи.

Для слабослышащих детей, обучение с которыми начато после 1,5 — 2 лет (по Н.Д. Шматко и Т.В. Пельмской).

Слабослышащий ребенок, обучение с которым начато после 1,5 - 2 лет, не владеет устной речью: не понимает речь и не говорит. В процессе общения он использует отдельные голосовые реакции, как правило, однообразные и монотонные.

Общение взрослых с таким ребенком связано в первую очередь с уходом за ним и организацией его деятельности: подъем, кормление, одевание, игра. В этих постоянно повторяющихся ситуациях у ребенка появляется понимание речи.

Речь взрослого должна быть естественной, нормального темпа, без утрированной артикуляции звуков, разговорной громкости.

Взрослые постоянно побуждают ребенка к совместному со взрослым проговариванию слов и фраз.

Помимо организации речевого общения с ребенком ежедневно проводятся специальные занятия по развитию речи. В ходе занятий в игровой форме ребенка знакомят со звукоподражательными названиями игрушек и животных, с лепетными и полными

словами, обозначающими наиболее часто встречающиеся предметы и явления, а позже - с фразами.

Особую роль приобретает использование письменной речи - письменные таблички, которые являются одним из важнейших вспомогательных средств овладения речью.

Взрослыми проводится работа по развитию неречевого и речевого слуха.

В области художественно-эстетического развития основными задачами образовательной деятельности являются:

а) для слабослышащих детей, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни: создание условий для развития у слабослышащих детей эстетического отношения к окружающему миру, приобщения к изобразительным видам деятельности, приобщения к музыкальной культуре, приобщения к театрализованной деятельности, а также развитие их речи в ходе данной образовательной деятельности;

б) для слабослышащих детей, обучение с которыми начато после 1,5 — 2 лет — общее развитие, знакомство с изобразительной деятельностью, музыкальной культурой.

Для слабослышащих детей, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни:

В сфере развития у детей эстетического отношения к окружающему миру

Взрослые привлекают внимание слабослышащих детей к красивым вещам, красоте природы, произведениям искусства, вовлекают их в процесс сопереживания по поводу воспринятого, поддерживают выражение эстетических переживаний слабослышащего ребенка.

В сфере приобщения к изобразительным видам деятельности

Взрослые предоставляют детям широкие возможности для экспериментирования с материалами (красками, карандашами, мелками, пластилином, глиной, бумагой и др.), знакомят с разнообразными простыми приемами изобразительной деятельности; поощряют воображение и творчество слабослышащих детей.

В сфере приобщения к музыкальной культуре

Взрослые создают в Учреждении и в групповых помещениях музыкальную среду с использованием специальных приборов и оборудования, органично включая музыку в повседневную жизнь слабослышащих детей.

В сфере приобщения детей к театрализованной деятельности

Взрослые знакомят детей с театрализованными действиями в ходе разнообразных игр, инсценируют знакомые детям сказки, стихи, организуют просмотры театрализованных представлений. Побуждают слабослышащих детей принимать посильное участие в инсценировках, беседуют с ними по поводу увиденного.

Для слабослышащих детей, обучение с которыми начато после 1,5 — 2 лет:

С ребенком проводят занятия по музыкальному воспитанию, изобразительной деятельности.

Взрослыми внимание ребенка привлекается к музыкальным звучаниям. Взрослый поет ребенку, предлагает ему звучащие игрушки, по возможности исполняет мелодии на музыкальном инструменте.

Занятия по изобразительной деятельности проводятся как воспитателем, так и родителями слабослышащего ребенка.

В области физического развития основными задачами образовательной деятельности являются:

а) для слабослышащих детей, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни: создание условий для укрепления здоровья слабослышащих детей, становления ценностей здорового образа жизни; развития различных видов двигательной активности; формирования навыков безопасного поведения;

б) для слабослышащих детей, обучение с которыми начато после 1,5 — 2 лет — общее развитие, создание условий для укрепления здоровья слабослышащих детей, формирование двигательной активности.

Для слабослышащих детей, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни:

В сфере укрепления здоровья слабослышащих детей, становления ценностей здорового образа жизни

Взрослые организуют правильный режим дня, приучают детей к соблюдению правил личной гигиены, в доступной форме объясняют, что полезно и что вредно для здоровья.

В сфере развития различных видов двигательной активности

Взрослые организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием, как внутри помещений Учреждения, так и на внешней ее территории (горки, качели и т. п.) для удовлетворения естественной потребности детей в движении, для развития ловкости, силы, координации и т. п. Проводят подвижные игры, способствуя получению детьми радости от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, правильной осанки.

Вовлекают слабослышащих детей в игры с предметами, стимулирующими развитие мелкой моторики.

В сфере формирования навыков безопасного поведения

Взрослые создают в Учреждении специально организованную безопасную среду, а также предостерегают слабослышащих детей от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет подавления детской активности и не должны препятствовать деятельностному исследованию мира.

Для слабослышащих детей, обучение с которыми начато после 1,5 — 2 лет:

Взрослыми создаются условия для того, чтобы на утренней зарядке, специальных физкультурных занятиях, прогулках, в подвижных играх ребенок упражнялся в ходьбе, равновесии, ползании, лазанье, бросании и катании мяча, беге и прыжках.

Занятия, направленные на физическое развитие ребенка, способствуют также решению специальных коррекционных задач. В ходе таких занятий взрослыми уделяется большое внимание становлению речи ребенка в связи с различными видами деятельности, формированию потребности в общении, активно используются остатки слуха ребенка.

2.2.2. Дошкольный возраст

В связи с тем, что настоящая АООП адресована как слабослышащим, так и позднооглохшим детям (потерявшим слух вследствие какой-либо болезни или травмы после того, как они овладели речью и сохранили ее), описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка дошкольного возраста, представленными в пяти образовательных областях, приводится для обеих категорий обучающихся.

2.2.2.1. Социально-коммуникативное развитие

В области социально-коммуникативного развития слабослышащих и позднооглохших детей в условиях информационной социализации основными *задачами образовательной деятельности* являются создание условий для:

- развития положительного отношения ребенка к себе и другим людям;
- развития коммуникативной и социальной компетентности;
- развития игровой деятельности.

Для слабослышащих и позднооглохших детей с уровнем общего и речевого развития, приближенного к возрастной норме.

В сфере развития положительного отношения ребенка к себе и другим людям

Взрослые создают условия для формирования у ребенка положительного самоощущения - уверенности в своих возможностях, в том, что он хороший, его любят.

Способствуют развитию у ребенка чувства собственного достоинства, осознанию своих прав и свобод (иметь собственное мнение, выбирать друзей, игрушки, виды деятельности, иметь личные вещи, по собственному усмотрению использовать личное время).

Взрослые способствуют развитию положительного отношения ребенка к окружающим его людям: воспитывают уважение и терпимость к другим детям и взрослым, вне зависимости от их социального происхождения, расовой и национальной принадлежности, языка, вероисповедания, пола, возраста, личностного и поведенческого своеобразия; воспитывают уважение к чувству собственного достоинства других людей, их мнениям, желаниям, взглядам.

В сфере развития коммуникативной и социальной компетентности

У детей с самого раннего возраста возникает потребность в общении и социальных контактах. Первый социальный опыт дети приобретают в семье, в повседневной жизни, принимая участие в различных семейных событиях. Уклад жизни и ценности семьи оказывают влияние на социально-коммуникативное развитие детей.

Взрослые создают в Учреждении различные возможности для приобщения детей к ценностям сотрудничества с другими людьми, прежде всего реализуя принципы

лично-развивающего общения и содействия, предоставляя детям возможность принимать участие в различных событиях, планировать совместную работу. Это способствует развитию у детей чувства личной ответственности, ответственности за другого человека, чувства «общего дела», понимания необходимости согласовывать с партнерами по деятельности мнения и действия. Взрослые помогают детям распознавать эмоциональные переживания и состояния окружающих, выразить собственные переживания. Способствуют формированию у детей представлений о добре и зле, обсуждая с ними различные ситуации из жизни, из рассказов, сказок, обращая внимание на проявления щедрости, жадности, честности, лживости, злости, доброты и др., таким образом создавая условия освоения ребенком этических правил и норм поведения.

Взрослые предоставляют детям возможность выразить свои переживания, чувства, взгляды, убеждения и выбирать способы их выражения, исходя из имеющегося у них опыта. Эти возможности свободного самовыражения играют ключевую роль в развитии речи и коммуникативных способностей, расширяют словарный запас и умение логично и связно выразить свои мысли, развивают готовность принятия на себя ответственности в соответствии с уровнем развития.

Интерес и внимание взрослых к многообразным проявлениям ребенка, его интересам и склонностям повышает его доверие к себе, веру в свои силы. Возможность внести свой вклад в общее дело и повлиять на ход событий, например при участии в планировании, возможность выбора содержания и способов своей деятельности помогает детям со временем приобрести способность и готовность к самостоятельности и участию в жизни общества, что характеризует взрослого человека современного общества, осознающего ответственность за себя и сообщество.

Взрослые способствуют развитию у детей социальных навыков: при возникновении конфликтных ситуаций не вмешиваются, позволяя детям решить конфликт самостоятельно и помогая им только в случае необходимости. В различных социальных ситуациях дети учатся договариваться, соблюдать очередность, устанавливать новые контакты. Взрослые способствуют освоению детьми элементарных правил этикета и безопасного поведения дома, на улице. Создают условия для развития бережного, ответственного отношения ребенка к окружающей природе, рукотворному миру, а также способствуют усвоению детьми правил безопасного поведения, прежде всего на своем собственном примере и примере других, сопровождая собственные действия и/или действия детей комментариями.

В сфере развития игровой деятельности

Взрослые создают условия для свободной игры детей, организуют и поощряют участие детей в сюжетно-ролевых, дидактических, развивающих компьютерных играх и других игровых формах; поддерживают творческую импровизацию в игре. Используют дидактические игры и игровые приемы в разных видах деятельности и при выполнении режимных моментов.

Для слабослышащих и позднооглохших детей без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы, но имеющие перспективу сближения с ней

В сфере развития положительного отношения слабослышащих и позднооглохших детей к себе и другим людям

Взрослые создают специальные условия для формирования у ребенка положительного самоощущения - уверенности в своих возможностях, в том, что он хороший, его любят. Взрослые способствуют развитию у слабослышащих и позднооглохших детей чувства собственного достоинства, осознанию своих прав и свобод (иметь собственное мнение, выбирать друзей, игрушки, виды деятельности, иметь личные вещи, по собственному усмотрению использовать личное время). Взрослые стимулируют, побуждают ребенка владеть соответствующим речевым запасом.

Взрослые способствуют развитию положительного отношения ребенка к окружающим его людям: воспитывают уважение и терпимость к другим детям и взрослым, вне зависимости от их социального происхождения, расовой и национальной принадлежности, языка, вероисповедания, пола, возраста, личностного и поведенческого своеобразия; воспитывают уважение к чувству собственного достоинства других людей, их мнениям, желаниям, взглядам, стремление владеть соответствующим речевым запасом.

В сфере развития коммуникативной и социальной компетентности

Первый социальный опыт дети со слуховой депривацией приобретают в семье, в повседневной жизни, принимая участие в различных семейных событиях. Взрослые создают в Учреждении различные возможности для приобщения слабослышащих и позднооглохших детей к ценностям сотрудничества с другими людьми, прежде всего, реализуя принципы личностно-развивающего общения и содействия, предоставляя детям возможность принимать участие в различных событиях, планировать совместную работу. Это способствует развитию у детей чувства личной ответственности, ответственности за другого человека, чувства «общего дела», понимания необходимости согласовывать с партнерами по деятельности мнения и действия. Взрослые помогают слабослышащим и позднооглохшим детям распознавать эмоциональные переживания и состояния окружающих, выражать собственные переживания. Способствуют формированию у детей представлений о добре и зле, обсуждая с ними различные ситуации из жизни, из рассказов, сказок, обращая внимание на проявления щедрости, жадности, честности, лживости, злости, доброты и др., таким образом, создавая условия освоения ребенком этических правил и норм поведения, владения соответствующим речевым запасом.

Взрослые предоставляют слабослышащим и позднооглохшим детям возможность выражать свои переживания, чувства, взгляды, убеждения и выбирать способы их выражения, исходя из имеющегося у них опыта и речевых умений. Эти возможности свободного самовыражения играют ключевую роль в развитии речи и коммуникативных способностей, развивают готовность принятия на себя ответственности в соответствии с уровнем развития.

Интерес и внимание взрослых к многообразным проявлениям ребенка, его интересам и склонностям повышает его доверие к себе, веру в свои силы. Возможность внести свой вклад в общее дело и повлиять на ход событий (при участии в планировании, при выборе содержания и способов своей деятельности) помогает слабослышащим и позднооглохшим детям со временем приобрести способность и готовность к самостоятельности и участию в жизни общества.

Взрослые способствуют развитию у слабослышащих и позднооглохших детей социальных навыков: при возникновении конфликтных ситуаций не вмешиваются, позволяя детям решить конфликт самостоятельно и помогая им только в случае необходимости. В различных социальных ситуациях дети учатся договариваться,

соблюдать очередность, устанавливая новые контакты. Взрослые способствуют освоению детьми элементарных правил этикета, в том числе и речевого и безопасного поведения дома, на улице. Создают условия для развития бережного, ответственного отношения ребенка к окружающей природе, рукотворному миру, а также способствуют усвоению детьми правил безопасного поведения, прежде всего на своем собственном примере и примере других, сопровождая собственные действия и/или действия детей комментариями.

В сфере развития игровой деятельности

Взрослые создают специальные условия для свободной игры слабослышащих и позднооглохших детей, организуют и поощряют участие детей в сюжетно-ролевых, дидактических, развивающих компьютерных играх и других игровых формах; поддерживают творческую импровизацию в игре. Используют дидактические игры и игровые приемы в разных видах деятельности и при выполнении режимных моментов. Ведется целенаправленная работа над овладением речью в связи с игровой деятельностью.

Для детей с выраженными дополнительными отклонениями в развитии, значительно отстающих от возрастной нормы, перспектива сближения с которой маловероятна даже при систематической и максимальной специальной помощи (по Л.А. Головщиц):

Взрослые формируют культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания в быту, а также на специальных занятиях в процессе дидактических игр, рассматривания картинок, выполнения поручений и др.

Взрослые учат и мотивируют детей в различных бытовых ситуациях находить свое место за столом, самостоятельно есть разнообразные блюда, хорошо пережевывать пищу, не вставать во время еды, правильно пользоваться ложкой, чашкой, есть суп с хлебом, не лезть руками в посуду, после еды задвигать свой стул; благодарить взрослых доступными средствами (слово «спасибо» или кивок, сопровождаемый артикулированием, лепетным или усеченным словом).

Взрослые обучают и поощряют действия детей снимать и надевать одежду в определенном порядке, расстегивать и застегивать пуговицы, туфли, расшнуровывать и зашнуровывать ботинки, складывать одежду, замечать неопрятность в одежде, приводить себя в порядок. Мыть руки перед едой, самостоятельно засучивать рукава, пользоваться индивидуальным полотенцем, насухо вытирать лицо и руки, учить пользоваться салфеткой, носовым платком, расческой. Аккуратно совершать туалет, обращаться за помощью к воспитателю и няне, пользоваться туалетной бумагой, после окончания туалета приводить в порядок одежду.

Взрослые приучают детей убирать на место игрушки, строительный материал, книги. Воспитывают у детей желание помогать воспитателю выполнять простые поручения: на участке собирать в определенное место опавшие листья, поливать цветы, сгребать снег, собирать игрушки в группе, поставить стулья к столу и т.д. Применяют для поддержания интереса к деятельности игровые приемы («Помоги мишке убрать игрушки», «В гости пришли куклы» и др.). Приучают детей принимать посильное участие в труде взрослых.

Взрослые создают необходимые условия для развития игровой деятельности детей в соответствии с их возможностями и целями обучения.

Взрослые вызывают у детей эмоциональные отношения к игрушкам; обращают их внимание на функциональное использование игрушек, поощряют попытки самостоятельного развертывания элементарных игровых действий (машину - катать; куклу - возить в коляске; из кубиков - строить и т.д.).

Взрослые учат бережному отношению к игрушкам, обращают особое внимание детей на отношение к кукле, как заместителю ребенка (человека) демонстрируют образцы заботливого ласкового обращения с ней и с игрушками-животными. Не допускают попыток ломать, бросать игрушки. Приучают детей убирать игрушки по завершении игры.

В ходе проведения игр-занятий взрослые учат детей действовать на основе подражания взрослому (а при необходимости и сопряженно с ним); развертывать игры отобразительного характера - ухаживать за куклой-дочкой, как мама; водить машину, как шофер; строить из кубиков, как строитель и т. п.);

Взрослые обучают детей последовательно соединять отдельные игровые действия в сюжет, отображающий реальный, близкий ребенку бытовой уклад: кормление куклы (мишки), укладывание в кроватку, прогулка в коляске, возвращение домой и т.д.). Обращают внимание детей на необходимость правильного точного использования игрушек: посуды, одежды, мебели, предметов обихода.

Взрослые всемерно поощряют речевое общение детей в играх, учитывая при этом уровень их речевого развития (от побуждения к пользованию устной речью до выбора необходимой таблички, повторение названия игрушек и действий совместно со взрослым или отраженно за ним).

Учреждение имеет право выбора способов, форм, методов, технологий социально-коммуникативного развития слабослышащих и позднооглохших детей, в том числе с учетом особенностей реализуемых основных образовательных программ, используемых вариативных образовательных программ и других особенностей реализуемой образовательной деятельности, индивидуальных психофизических особенностей обучающихся. При этом необходимо способствовать тому, чтобы в процессе развития игровой деятельности слабослышащий и позднооглохший ребенок овладевал и словарем, ее обслуживающим.

Слабослышащие и позднооглохшие дети дошкольного возраста должны не только развиваться в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие», но и овладевать речью, ее обслуживающей.

2.2.2.2. Познавательное развитие

В области познавательного развития слабослышащих и позднооглохших детей основными *задачами образовательной деятельности* являются создание условий для:

- развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей детей;
- развития представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности.

Для слабослышащих и позднооглохших детей с уровнем общего и речевого развития, приближенного к возрастной норме.

В сфере развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей

Взрослые создают насыщенную предметно-пространственную среду, стимулирующую познавательный интерес детей, исследовательскую активность, элементарное экспериментирование с различными веществами, предметами, материалами.

Ребенок с самого раннего возраста проявляет исследовательскую активность и интерес к окружающим предметам и их свойствам, а в возрасте 3-5 лет уже обладает необходимыми предпосылками для того, чтобы открывать явления из естественнонаучной области, устанавливая и понимая простые причинные взаимосвязи «если... то...».

Уже в своей повседневной жизни ребенок приобретает многообразный опыт соприкосновения с объектами природы - воздухом, водой, огнем, землей (почвой), светом, различными объектами живой и неживой природы и т. п. Ему нравится наблюдать природные явления, исследовать их, экспериментировать с ними. Он строит гипотезы и собственные теории, объясняющие явления, знакомится с первичными закономерностями, делает попытки разобраться во взаимосвязях, присущих этой сфере.

Возможность свободных практических действий с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет большое значение для умственного и эмоционально-волевого развития ребенка, способствует построению целостной картины мира, оказывает стойкий долговременный эффект. У ребенка формируется понимание, что окружающий мир полон загадок, тайн, которые еще предстоит разгадать. Таким образом, перед ребенком открывается познавательная перспектива дальнейшего изучения природы, мотивация расширять и углублять свои знания.

Помимо поддержки исследовательской активности, взрослый организует познавательные игры, поощряет интерес детей к различным развивающим играм и занятиям, например лото, шашкам, шахматам, конструированию и пр.

В сфере развития представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности

Взрослые создают возможности для развития у детей общих представлений об окружающем мире, о себе, других людях, в том числе общих представлений в естественнонаучной области, математике, экологии. Взрослые читают книги, проводят беседы, экскурсии, организуют просмотр фильмов, иллюстраций познавательного содержания и предоставляют информацию в других формах. Побуждают детей задавать вопросы, рассуждать, строить гипотезы относительно наблюдаемых явлений, событий.

Знакомство с социокультурным окружением предполагает знакомство с названиями улиц, зданий, сооружений, организаций и их назначением, с транспортом, дорожным движением и правилами безопасности, с различными профессиями людей.

Усвоение детьми ценностей, норм и правил, принятых в обществе, лучше всего происходит при непосредственном участии детей в его жизни, в практических ситуациях, предоставляющих поводы и темы для дальнейшего обсуждения.

Широчайшие возможности для познавательного развития предоставляет свободная игра. Следуя интересам и игровым потребностям детей, взрослые создают для нее условия, поддерживают игровые (ролевые) действия, при необходимости предлагают варианты развертывания сюжетов, в том числе связанных с историей и культурой, а также с правилами поведения и ролями людей в социуме.

Участвуя в повседневной жизни, наблюдая за взрослыми, ребенок развивает математические способности и получает первоначальные представления о значении для человека счета, чисел, приобретает знания о формах, размерах, весе окружающих предметов, времени и пространстве, закономерностях и структурах. Испытывая положительные эмоции от обращения с формами, количествами, числами, а также с пространством и временем, ребенок незаметно для себя начинает еще до школы осваивать их математическое содержание.

Благодаря освоению математического содержания окружающего мира в дошкольном возрасте у большинства детей развиваются предпосылки успешного учения в школе и дальнейшего изучения математики на протяжении всей жизни. Для этого важно, чтобы освоение математического содержания на ранних ступенях образования сопровождалось позитивными эмоциями - радостью и удовольствием.

Предлагая детям математическое содержание, нужно также иметь в виду, что их индивидуальные возможности и предпочтения будут различными и поэтому освоение детьми математического содержания носит сугубо индивидуальный характер. По завершении этапа дошкольного образования между детьми наблюдается большой разброс в знаниях, умениях и навыках, касающихся математического содержания.

В соответствии с принципом интеграции образовательных областей Программа предполагает взаимосвязь математического содержания с другими разделами Программы. Особенно тесно математическое развитие в раннем и дошкольном возрасте связано с социально-коммуникативным и речевым развитием. Развитие математического мышления происходит и совершенствуется через речевую коммуникацию с другими детьми и взрослыми, включенную в контекст взаимодействия в конкретных ситуациях.

Воспитатели систематически используют ситуации повседневной жизни для математического развития, например, классифицируют предметы, явления, выявляют последовательности в процессе действий «сначала это, потом то...» (ход времени, развитие сюжета в сказках и историях, порядок выполнения деятельности и др.), способствуют формированию пространственного восприятия (спереди, сзади, рядом, справа, слева и др.) и т. п., осуществляя при этом речевое сопровождение.

Элементы математики содержатся и могут отрабатываться на занятиях музыкой и танцами, движением и спортом. На музыкальных занятиях при освоении ритма танца, при выполнении физических упражнений дети могут осваивать счет, развивать пространственную координацию. Для этого воспитателем совместно с детьми осуществляется вербализация математических знаний, например, фразами «две ноги и две руки», «встать парами», «рассчитаться на первый и второй», «в команде играем вчетвером»; «выполняем движения под музыку в такт: раз, два, три, раз, два, три»; «встаем в круг» и др.

Математические элементы могут возникать в рисунках детей (фигуры, узоры), при лепке, конструировании и др. видах детской творческой активности. Воспитатели обращают внимание детей на эти элементы, проговаривая их содержание и употребляя соответствующие слова-понятия (круглый, больше, меньше, спираль - о домике улитки, квадратный, треугольный - о рисунке дома с окнами и т. п.).

У детей развивается способность ориентироваться в пространстве (право, лево, вперед, назад и т. п.); сравнивать, обобщать (различать, классифицировать) предметы; понимать последовательности, количества и величины; выявлять различные соотношения

(например, больше - меньше, толще - тоньше, длиннее - короче, тяжелее - легче и др.); применять основные понятия, структурирующие время (например, до - после, вчера - сегодня - завтра, названия месяцев и дней); правильно называть дни недели, месяцы, времена года, части суток. Дети получают первичные представления о геометрических формах и признаках предметов и объектов (например, круглый, с углами, с таким-то количеством вершин и граней), о геометрических телах (например, куб, цилиндр, шар).

У детей формируются представления об использовании слов, обозначающих числа. Они начинают считать различные объекты (например, предметы, звуки и т. п.) до 10, 20 и далее, в зависимости от индивидуальных особенностей развития.

Развивается понимание соотношения между количеством предметов и обозначающим это количество числовым символом; понимание того, что число является выражением количества, длины, веса, времени или денежной суммы; понимание назначения цифр как способа кодировки и маркировки числа (например, номер телефона, почтовый индекс, номер маршрута автобуса).

Развивается умение применять такие понятия, как «больше, меньше, равно»; устанавливать соотношения (например, «как часто», «как много», «насколько больше») использовать в речи геометрические понятия (например, «треугольник, прямоугольник, квадрат, круг, куб, шар, цилиндр, точка, сторона, угол, площадь, вершина угла, грань»).

Развивается способность воспринимать «на глаз» небольшие множества до 6-10 объектов (например, при играх с использованием игровых костей или на пальцах рук).

Развивается способность применять математические знания и умения в практических ситуациях в повседневной жизни (например, чтобы положить в чашку с чаем две ложки сахара), в различных видах образовательной деятельности (например, чтобы разделить кубики поровну между участниками игры), в том числе в других образовательных областях.

Развитию математических представлений способствует наличие соответствующих математических материалов, подходящих для счета, сравнения, сортировки, выкладывания последовательностей и т. п.

Для слабослышащих и позднооглохших детей без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы, но имеющих перспективу сближения с ней

В сфере развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей слабослышащих и позднооглохших детей

Взрослые создают специально организованную насыщенную предметно-пространственную среду, стимулирующую познавательный интерес слабослышащих и позднооглохших детей, исследовательскую активность, элементарное экспериментирование с различными веществами, предметами, материалами.

Возможность свободных практических действий с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет большое значение для умственного и эмоционально-волевого развития слабослышащих и позднооглохших детей, способствует построению целостной картины мира, оказывает стойкий долговременный эффект. У ребенка с нарушенным слухом формируется понимание, что окружающий мир полон загадок, тайн, которые еще предстоит разгадать. Таким образом, перед ребенком

открывается познавательная перспектива дальнейшего изучения природы, мотивация расширять и углублять свои знания.

Помимо поддержки исследовательской активности, педагоги организует познавательные игры, поощряют интерес слабослышащих и позднооглохших детей к различным развивающим играм и занятиям, например, лото, шашкам, шахматам, конструированию и пр., что особенно важно для данной категории обучающихся, так как развитие моторики рук отвечает потребностям детей с нарушениями слуха.

В сфере развития представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности

Взрослые создают возможности для развития у слабослышащих и позднооглохших детей общих представлений об окружающем мире, о себе, других людях, в том числе общих представлений в естественнонаучной области, математике, экологии. Взрослые читают книги, проводят беседы, экскурсии, организуют просмотр фильмов, иллюстраций познавательного содержания и предоставляют информацию в других формах. Побуждают детей задавать вопросы относительно наблюдаемых явлений, событий.

Участвуя в повседневной жизни, наблюдая за взрослыми, ребенок развивает математические способности и получает первоначальные представления о значении для человека счета, чисел, приобретает знания о формах, размерах, весе окружающих предметов, времени и пространстве, закономерностях и структурах. Испытывая положительные эмоции от обращения с формами, количествами, числами, а также с пространством и временем, ребенок незаметно для себя начинает осваивать их математическое содержание.

Благодаря освоению математического содержания окружающего мира в дошкольном возрасте у слабослышащих и позднооглохших детей развиваются предпосылки успешного учения в общеобразовательной организации и дальнейшего изучения математики на протяжении всей жизни. Для этого важно, чтобы освоение математического содержания на ранних ступенях образования сопровождалось позитивными эмоциями - радостью и удовольствием.

У слабослышащих и позднооглохших детей развивается способность ориентироваться в пространстве (право, лево, вперед, назад и т. п.); выявлять различные соотношения (например, больше - меньше, толще - тоньше, длиннее - короче, тяжелее - легче и др.); правильно называть дни недели, месяцы, времена года, части суток. Дети получают первичные представления о геометрических формах и признаках предметов и объектов (например, круглый, с углами, с таким-то количеством вершин и граней), о геометрических телах (например, куб, цилиндр, шар).

Развивается понимание соотношения между количеством предметов и обозначающим это количество числовым символом; понимание того, что число является выражением количества, длины, веса, времени или денежной суммы; понимание назначения цифр как способа кодировки и маркировки числа (например, номер телефона, почтовый индекс, номер маршрута автобуса).

Развивается умение применять такие понятия, как «больше, меньше, равно»; устанавливать соотношения (например, «как часто», «как много», «насколько больше») геометрические понятия (например, «треугольник, прямоугольник, квадрат, круг, куб, шар, цилиндр, точка, сторона, угол, площадь, вершина угла, грань»). Развивается способность воспринимать «на глаз» небольшие множества до 6-10 объектов (например, при играх с

использованием игральных костей или на пальцах рук). Развивается способность применять математические знания и умения в практических ситуациях в повседневной жизни (например, чтобы положить в чашку с чаем две ложки сахара), в различных видах образовательной деятельности (например, чтобы разделить кубики поровну между участниками игры), в том числе в других образовательных областях.

Развитию математических представлений способствует наличие соответствующих математических материалов, подходящих для счета, сравнения, сортировки, выкладывания последовательностей и т. п.

В сфере формирования грамотности, готовности к обучению в школе

Взрослые знакомят ребенка с основными речевыми формами и правилами их применения. Они учат ребенка выбрать адекватные средства вербальной (с учётом особенностей речевого развития) и невербальной коммуникации в зависимости от собеседника (слышащий, слабослышащий, глухой).

Происходит овладение ребенком основными закономерностями языка, словообразовательными моделями (с учётом особенностей речевого развития слабослышащих и позднооглохших обучающихся), структурой простого предложения и наиболее употребительными типами сложных предложений, выражающих определительные, пространственные, причинные, целевые, временные и объектные смысловые отношения, звуко-буквенным анализом слов, составление слов из разрезной азбуки, узнавание и называние букв.

Взрослые организуют деятельность для формирования у ребенка активного словаря.

Происходит овладение ребенком умением составлять фигуры по образцу и обводить по трафарету, закрашивать и заштриховывать простые фигуры

Для детей с выраженными дополнительными отклонениями в развитии, значительно отстающих от возрастной нормы, перспектива сближения с которой маловероятна даже при систематической и максимальной специальной помощи (по Л.А. Головци):

Взрослые знакомят ребенка с миром, его окружающим (реализуется образовательная деятельность в рамках разделов «Ребенок в детском саду», «Ребенок и его внешность», «Наша группа», «Групповая комната», «Игровой уголок. Игрушки», «Раздевалка», «Спальня», «Умывальная комната», «Наш участок», «Семья», «Фрукты и овощи», «Продукты питания», «Одежда и обувь», «Мебель», «Посуда», «Праздники в семье и в детском саду», «Животные», «Растения», «Погода», «Неживая природа».

В ходе дидактических игр взрослыми реализуется деятельность по развитию у детей мелкой моторики, восприятию цвета, формы, величины, пространственных отношений, тактильно-двигательному восприятию, развитию вибрационной чувствительности, развитию внимания и памяти.

Взрослые организуют деятельность по формированию у слабослышащего ребенка элементарных математических представлений (количество и счет, величина, форма, ориентировка в пространстве, формирование элементарных измерительных навыков и т.д.).

Учреждение имеет право выбора способов, форм, методов, технологий познавательного развития слабослышащих и позднооглохших детей, в том числе с учетом особенностей реализуемых основных образовательных программ, используемых вариативных образовательных программ и других особенностей реализуемой образовательной деятельности, индивидуальных психофизических особенностей

обучающихся. При этом важно способствовать тому, чтобы в процессе познавательного развития слабослышащий и позднооглохший ребенок овладевал и необходимым словарем.

Слабослышащие и позднооглохшие дети дошкольного возраста должны не только развиваться в образовательной области «Познавательное развитие», но и овладевать речью, ее обслуживающей.

2.2.2.3. Речевое развитие

В области речевого развития слабослышащих и позднооглохших детей основными задачами образовательной деятельности является создание условий для:

- формирования слухоречевой среды;
- формирования и совершенствования разных сторон речи слабослышащих и позднооглохших детей;
- приобщения детей к культуре чтения художественной литературы.

Для слабослышащих и позднооглохших детей с уровнем общего и речевого развития, приближенного к возрастной норме.

В сфере совершенствования разных сторон речи ребенка

Речевое развитие ребенка связано с умением вступать в коммуникацию с другими людьми, умением слушать, воспринимать речь говорящего и реагировать на нее собственным откликом, адекватными эмоциями, то есть тесно связано с социально-коммуникативным развитием. Речь как важнейшее средство общения позволяет каждому ребенку участвовать в беседах, играх, проектах, спектаклях, занятиях и др., проявляя при этом свою индивидуальность. Педагоги должны стимулировать общение, сопровождающее различные виды деятельности детей, например, поддерживать обмен мнениями по поводу детских рисунков, рассказов и т. д.

Овладение устной речью не является изолированным процессом, оно происходит естественным образом в процессе коммуникации: во время обсуждения детьми (между собой или со взрослыми) содержания, которое их интересует, действий, в которые они вовлечены.

Взрослые создают возможности для формирования и развития звуковой культуры, образной, интонационной и грамматической сторон речи, правильного звуко- и словопроизношения, поощряют разучивание стихотворений, скороговорок, чистоговорок, песен; организуют речевые игры, стимулируют словотворчество.

В сфере приобщения детей к культуре чтения литературных произведений

Взрослые читают детям книги, стихи, используя при этом вспомогательные средства, способствующие их правильному восприятию, в том числе инсценирование, вспоминают содержание и обсуждают вместе с детьми прочитанное, способствуя пониманию, в том числе на слух. Детей побуждают к самостоятельному чтению.

У детей активно развивается способность к использованию речи в повседневном общении, а также стимулируется использование речи в области познавательно-исследовательского, художественно-эстетического, социально-коммуникативного и других видов развития.

При затруднениях взрослые позволяют детям отвечать на вопросы не только словесно, но и с помощью жестикуляции или специальных средств. По отношению к

позднооглохшему ребенку особое внимание уделяется овладению доступным для него способом восприятия устной речи: на слухо-зрительной, слухо-зрительно-вибрационной, зрительно-вибрационной или зрительной основе; ребенок, пользующийся кохлеарными имплантами после завершения начального этапа реабилитации, получает возможность воспринимать речь на слух.

Речевому развитию способствуют наличие в развивающей предметно-пространственной среде открытого доступа детей к различным литературным изданиям, предоставление места для рассматривания и чтения детьми соответствующих их возрасту книг, наличие других дополнительных материалов, например, плакатов и картин, рассказов в картинках, аудиозаписей литературных произведений и песен, а также других материалов.

Для слабослышащих и позднооглохших детей без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы, но имеющих перспективу сближения с ней.

Речевое развитие слабослышащих и позднооглохших дошкольников рассматривается как обучение детей устной и письменной речи, включая все составляющие части.

Взрослые организуют деятельность по развитию устной и письменной коммуникации слабослышащих и позднооглохших дошкольников, их способности к осмысленному чтению и письму. В ходе такого обучения дети овладевают способностью пользоваться устной и письменной речью для решения соответствующих возрасту житейских задач.

Взрослые стимулируют развитие способности к словесному самовыражению на уровне, соответствующем возрасту и развитию ребёнка.

Взрослые обучают ребенка понимать и употреблять в речи материал, используемый для организации образовательного процесса, обращаться к товарищу и взрослому с просьбой, употреблять в диалогической речи слова, обозначающие предмет и действие, вопросительные предложения, слова, отвечающие на вопросы кто? что? что делает? Ребенок учится понимать и выполнять поручения с указанием действия и предмета, употреблять в речи словосочетания типа что делает? + что (кого?), называть слово и соотносить его с картинкой, понимать и выполнять поручения, содержащие указания на признак предмета, употреблять в речи слова, обозначающих цвет и размер предмета.

Взрослые обучают ребенка понимать и выполнять поручения с указанием направления действия (включение словосочетаний с предлогами в, на, под, над, около), составлять простые нераспространённые предложения и распространённые предложения на материале сюжетных картинок, по демонстрации действия.

При обучении слабослышащих и позднооглохших дошкольников речи особое внимание уделяется таким аспектам, как:

- понимание и употребление в речи побудительных предложений, организующих образовательный (воспитательный) процесс; повествовательных предложений, организующих образовательный (воспитательный) процесс; повествовательных нераспространенных и распространенных предложений; предложений с отрицанием; предложений с обращением; предложений с однородными членами и обобщающими словами, с прямой речью; сложных предложений с придаточными причинами, цели, времени, места;

- овладение краткими и полными ответами на вопросы, составление вопросов устно и письменно;
- составление диалогов в форме вопросов и ответов с использованием тематического словаря;
- восстановление деформированного текста;
- самостоятельное описание содержания сюжетной картинки, описание событий в детском саду, группе, дома, на улице по данному плану;
- обучению восприятию (на слухо-зрительной и слуховой основе) и воспроизведению устной речи.

Для детей с выраженными дополнительными отклонениями в развитии, значительно отстающих от возрастной нормы, перспектива сближения с которой маловероятна даже при систематической и максимальной специальной помощи (по Л.А. Головщиц):

Взрослые формируют у детей внимание к лицу говорящего человека. Взрослые побуждают детей к устному общению на уровне их произносительных возможностей, учат выражать просьбы и желания с помощью голоса, знакомых звукоподражаний, лепетных и полных слов, подкрепляя их указаниями на предметы, естественными жестами, а также учат подражать крупным и мелким движениям тела, рук, пальцев, проводить упражнения на развитие подражания движениям артикуляционного аппарата.

Взрослые развивают речевое дыхание детей, проводят игры, направленные на развитие силы и длительности выдоха; учат произносить слитно на одном выдохе слова и короткие двухсловные фразы, учат пользоваться голосом нормальной высоты, силы, без грубых нарушений тембра.

Взрослые побуждают детей воспроизводить в речи близко к норме не менее 20 звуков, акцентируя внимание на вызывании и автоматизации гласных и согласных, выражать элементы интонации в сопряженной и отраженной речи; учить произносить с различной интонацией (боли, вопроса, осуждения, побуждения, радости, жалобы) звуки, а затем слова, фразы.

Взрослые активизируют у детей потребность в устном общении на уровне их произносительных возможностей. Они учат детей самостоятельно читать короткие стихи (по выбору сурдопедагога), соблюдать нормы орфоэпии при чтении с использованием надстрочных знаков.

2.2.2.4. Художественно-эстетическое развитие

В области художественно-эстетического развития слабослышащих и позднооглохших детей основными *задачами образовательной деятельности* являются создание условий для:

- развития у слабослышащих и позднооглохших детей интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства, в том числе народного творчества;
- развития способности к восприятию разных видов и жанров искусства;
- приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в

воплощении художественного замысла.

Для слабослышащих и позднооглохших детей с уровнем общего и речевого развития, приближенного к возрастной норме.

В сфере развития у детей интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства, в том числе народного творчества.

Данная АООП относит к образовательной области художественно-эстетического развития приобщение слабослышащих и позднооглохших детей к эстетическому познанию и переживанию мира, к искусству и культуре в широком смысле, а также творческую деятельность детей в изобразительном, пластическом, музыкальном, литературном и др. видах художественно-творческой деятельности.

Взрослые способствуют накоплению у слабослышащих и позднооглохших детей сенсорного опыта, обогащению чувственных впечатлений, развитию эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворного мира, сопереживания персонажам художественной литературы и фольклора.

Взрослые знакомят детей с классическими произведениями литературы, живописи, музыки, театрального искусства, произведениями народного творчества, рассматривают иллюстрации в художественных альбомах, организуют экскурсии на природу, в музеи, демонстрируют фильмы соответствующего содержания, обращаются к другим источникам художественно-эстетической информации.

В сфере приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла.

Взрослые создают возможности для творческого самовыражения детей: поддерживают инициативу, стремление к импровизации при самостоятельном воплощении ребенком художественных замыслов; вовлекают детей в разные виды художественно-эстетической деятельности, в сюжетно-ролевые и режиссерские игры, помогают осваивать различные средства, материалы, способы реализации замыслов.

В изобразительной деятельности (рисовании, лепке) и художественном конструировании взрослые предлагают детям экспериментировать с цветом, придумывать и создавать композицию; осваивать различные художественные техники, использовать разнообразные материалы и средства.

В музыкальной деятельности на доступном слабослышащим и позднооглохшим детям уровне - создавать художественные образы с помощью пластических средств, ритма, темпа, высоты и силы звука.

В театрализованной деятельности, сюжетно-ролевой и режиссерской игре - языковыми средствами, средствами мимики, пантомимы, интонации передавать характер, переживания, настроения персонажей.

Для слабослышащих и позднооглохших детей без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы, но имеющих перспективу сближения с ней

В сфере развития у слабослышащих и позднооглохших детей интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства, в том числе народного творчества

Настоящая АООП относит к образовательной области художественно-эстетического развития приобщение детей к эстетическому познанию и переживанию мира, к искусству и культуре в широком смысле, а также творческую деятельность детей в изобразительном, пластическом, музыкальном, литературном и др. видах художественно-творческой деятельности. Эстетическое отношение к миру опирается, прежде всего, на восприятие действительности разными органами чувств. Взрослые способствуют накоплению у детей сенсорного опыта, обогащению чувственных впечатлений, развитию эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворного мира, сопереживания персонажам художественной литературы и фольклора. При этом используется специальное звукоусиливающее оборудование, ИКТ-технологии.

Взрослые знакомят детей с классическими произведениями литературы, живописи, музыки, театрального искусства, произведениями народного творчества, рассматривают иллюстрации в художественных альбомах, организуют экскурсии на природу, в музеи, демонстрируют фильмы соответствующего содержания, обращаются к другим источникам художественно-эстетической информации.

В сфере приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла

Взрослые создают специальные условия для творческого самовыражения слабослышащих и позднооглохших детей, поддерживают инициативу, стремление к импровизации при самостоятельном воплощении ребенком художественных замыслов; вовлекают детей в разные виды художественно-эстетической деятельности, в сюжетно-ролевые и режиссерские игры, помогают осваивать различные средства, материалы, способы реализации замыслов.

В изобразительной деятельности (рисовании, лепке) и художественном конструировании взрослые предлагают слабослышащим и позднооглохшим детям экспериментировать с цветом, придумывать и создавать композицию; осваивать различные художественные техники, использовать разнообразные материалы и средства.

В музыкальной деятельности дети учатся по возможности (с учетом индивидуальных и психофизических особенностей) создавать художественные образы с помощью пластических средств, ритма, темпа, высоты и силы звука.

В театрализованной деятельности, сюжетно-ролевой и режиссерской игре взрослые предлагают слабослышащим и позднооглохшим детям языковыми средствами, средствами мимики, пантомимы, интонации передавать характер, переживания, настроения персонажей.

Для детей с выраженными дополнительными отклонениями в развитии, значительно отстающих от возрастной нормы, перспектива сближения с которой маловероятна даже при систематической и максимальной специальной помощи (по Л.А. Головщиц):

В сфере эстетического развития слабослышащих и позднооглохших детей с выраженными дополнительными нарушениями развития происходит систематическое накопление сенсорного опыта, развитие эмоциональной отзывчивости, формирование

интереса к красоте окружающего мира, знакомство и освоение разных видов художественной деятельности (изобразительной, театрализованной, музыкальной), формирование художественных способностей. Важным условием эстетического развития детей является организация окружающей ребенка среды (в группе, на участке, в семье), эстетическое оформление интерьера. Эстетическое развитие детей происходит в разных условиях: на занятиях по изобразительной деятельности, музыкальному воспитанию; театрализованных играх и представлениях; при проведении праздников и утренников, посещении театра, цирка; на прогулках и экскурсиях.

Задача взрослых - вызвать у детей интерес к рисованию, лепке, аппликации и рисованию, а также развивать игровую направленность изобразительной деятельности, учить действовать с готовыми изображениями (обыгрывать конструкции и лепные поделки, соотносить предмет с рисунком и аппликацией; учить понимать содержание изображенных на картинках действий, подражать им, сопровождать естественными жестами, речью.

Взрослые развивают у детей способность к отражению связного содержания изобразительными средствами, учат создавать серии рисунков по сюжетам сказок, рассказов, ролевых игр, бытовых ситуаций, развивать регулирующую функцию речи в процессе изобразительной деятельности. Взрослые учат детей планировать будущую деятельность, формулировать предварительный замысел и реализовывать его в ходе выполнения.

Взрослые развивают эстетическое восприятие детей в процессе рассматривания картин, скульптур, обсуждения доступных их пониманию произведений искусства: иллюстраций к литературным произведениям, предметов народных промыслов, народных игрушек - семеновскую матрешку, дымковскую игрушку, хохломскую шкатулку и пр. Учат эмоционально воспринимать красивое.

Взрослые привлекают внимание детей к музыкальным звучаниям (игра на пианино, звучание аудиозаписей с громкой ритмичной музыкой); учат детей реагировать на начало и конец звучания (с индивидуальными слуховыми аппаратами, с аппаратурой коллективного пользования); способ воспроизведения детьми: различные игровые приемы типа размахивания флажком, платочком, игрой с куклой, сопровождающиеся произнесением слогосочетаний (как могут), которые прекращаются в момент окончания звучания.

Слабослышащие и позднооглохшие дети дошкольного возраста должны не только развиваться в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие», но и овладевать речью, ее обслуживающей.

2.2.2.5. Физическое развитие

В области физического развития ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для: становления у детей ценностей здорового образа жизни; развития представлений о своем теле и своих физических возможностях; приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности; формирования начальных представлений о некоторых видах спорта, овладения подвижными играми с правилами.

Для слабослышащих и позднооглохших детей с уровнем общего и речевого развития, приближенного к возрастной норме.

В сфере становления у детей ценностей здорового образа жизни

Взрослые способствуют развитию у детей ответственного отношения к своему здоровью. Они рассказывают о том, что может быть полезно и что вредно для их организма, помогают детям осознать пользу здорового образа жизни, соблюдения его элементарных норм и правил, в том числе правил здорового питания, закаливания и пр. Взрослые способствуют формированию полезных навыков и привычек, нацеленных на поддержание собственного здоровья, в том числе формированию гигиенических навыков. Создают возможности для активного участия детей в оздоровительных мероприятиях.

В сфере совершенствования двигательной активности детей, развития представлений о своем теле и своих физических возможностях, формировании начальных представлений о спорте

Взрослые уделяют специальное внимание развитию у ребенка представлений о своем теле, произвольности действий и движений ребенка.

Для удовлетворения естественной потребности детей в движении взрослые организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием как внутри помещения, так и на внешней территории (горки, качели и т. п.), подвижные игры (как свободные, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, силы, гибкости, правильного формирования опорно-двигательной системы детского организма.

Взрослые поддерживают интерес детей к подвижным играм, занятиям на спортивных снарядах, упражнениям в беге, прыжках, лазании, метании и др.; побуждают детей выполнять физические упражнения, способствующие развитию равновесия, координации движений, ловкости, гибкости, быстроты, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также правильного не наносящего ущерба организму выполнения основных движений.

Взрослые проводят физкультурные занятия, организуют спортивные игры в помещении и на воздухе, спортивные праздники; развивают у детей интерес к различным видам спорта, предоставляют детям возможность кататься на коньках, лыжах, ездить на велосипеде, плавать, заниматься другими видами двигательной активности.

Для слабослышащих и позднооглохших детей без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающие от возрастной нормы, но имеющие перспективу сближения с ней

В сфере становления у слабослышащих и позднооглохших детей ценностей здорового образа жизни

Взрослые способствуют развитию у слабослышащих и позднооглохших детей ответственного отношения к своему здоровью. Они рассказывают детям о том, что может быть полезно и что вредно для их организма, помогают детям осознать пользу здорового образа жизни, соблюдения его элементарных норм и правил, в том числе правил здорового питания, закаливания и пр. Взрослые способствуют формированию полезных навыков и привычек, нацеленных на поддержание собственного здоровья, в том числе формированию гигиенических навыков. Создают возможности для активного участия детей в оздоровительных мероприятиях с учетом отклонений в их здоровье.

В сфере совершенствования двигательной активности слабослышащих и позднооглохших детей, развития представлений о своем теле и своих физических возможностях, формировании начальных представлений о спорте

Взрослые уделяют специальное внимание развитию у слабослышащих и позднооглохших детей представлений о своем теле, произвольности действий и движений. Для удовлетворения естественной потребности детей в движении взрослые организуют специально организованную пространственную среду с соответствующим оборудованием как внутри помещения, так и на внешней территории (горки, качели и т. п.), подвижные игры (как свободные, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, силы, гибкости, правильного формирования опорнодвигательной системы детского организма.

Взрослые знакомят детей с видами адаптивного спорта, дисциплинами адаптивной физической культуры, поддерживают интерес детей к подвижным играм, занятиям на спортивных снарядах, упражнениям в беге, прыжках, лазании, метании и др.; побуждают слабослышащих и позднооглохших детей выполнять физические упражнения, способствующие развитию равновесия, координации движений, ловкости, гибкости, быстроты, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также правильного не наносящего ущерба организму выполнения основных движений.

Взрослые проводят физкультурные занятия, организуют спортивные игры в помещении и на воздухе, спортивные праздники; развивают у слабослышащих и позднооглохших детей интерес к различным видам спорта, предоставляют детям возможность кататься на коньках, лыжах, ездить на велосипеде, плавать, заниматься другими видами двигательной активности.

При этом обязательным является учет индивидуальных психофизических особенностей каждого слабослышащего и позднооглохшего ребенка.

Для детей с выраженными дополнительными отклонениями в развитии, значительно отстающих от возрастной нормы, перспектива сближения с которой маловероятна даже при систематической и максимальной специальной помощи (по Л.А. Головщиц):

Деятельность взрослых должна быть направлена на физическое развитие и оздоровление слабослышащих и позднооглохших детей с дополнительными нарушениями в развитии, коррекцию отклонений в моторном развитии. Усилия педагогов должны быть направлены на охрану и укрепление здоровья детей, развитие потребности в двигательной активности; развитие основных движений; развитие и формирование двигательных качеств; коррекцию отдельных недостатков двигательного развития и др.

Взрослые организуют двигательную активность слабослышащих и позднооглохших детей с дополнительными нарушениями в развитии, в частности, учат детей разным видам построений (в шеренгу, в колонну и т.п.), совершенствуют умения и навыки детей в ходьбе, беге, ползание, лазание, прыжках, метании.

Взрослые учат детей выполнять общеразвивающие упражнения без предметов и с предметами, упражнения для развития равновесия, упражнения для формирования

правильной осанки. Взрослые учат детей активно принимать участие в подвижных играх с бегом, прыжками, ползанием и лазаньем, бросками и ловлей.

В течение дня с целью профилактики переутомления детей следует чередовать занятия, требующие от детей умственного перенапряжения, с занятиями физкультурно - оздоровительного цикла, включающими активную двигательную деятельность детей. В процессе каждого занятия должно быть предусмотрено чередование статических и двигательных нагрузок, в середине занятия необходимо проводить физкультминутку.

Учреждение имеет право выбора способов, форм, методов, технологий физического развития слабослышащих и позднооглохших детей, в том числе с учетом особенностей реализуемых основных образовательных программ, используемых вариативных образовательных программ и других особенностей реализуемой образовательной деятельности, индивидуальных психофизических особенностей обучающихся. При этом важно способствовать тому, чтобы в процессе физического развития слабослышащий и позднооглохший ребенок овладевал речевым материалом, обслуживающим его.

Слабослышащие и позднооглохшие дети дошкольного возраста должны не только развиваться в образовательной области «Физическое развитие», но и овладевать речью, ее обслуживающей.

2.3. Взаимодействие взрослых с детьми

Система отношений слабослышащих и позднооглохших детей к окружающему строится на обеспечении эмоционального благополучия через общение с взрослыми, детьми, уважительное отношение к другим людям, их чувствам и потребностям.

Взаимодействие взрослых со слабослышащими и позднооглохшими детьми должно способствовать осознанию ребенком себя среди детей и взрослых, формировать интерес и обогащать представления о социальных и природных явлениях, способствовать формированию личностных характеристик (самостоятельности, инициативности, ответственности), возникновению «Я-сознания».

При организации взаимодействия взрослых со слабослышащими и позднооглохшими детьми, несмотря на изменение сроков появления разных форм общения у детей данной категории и ограничение средств коммуникации, последовательность формирования и содержание этапов взаимодействия сохраняется.

По классификации М.И. Лисиной, у детей младенческого возраста формируется ситуативно-личностное общение, направленное на удовлетворение потребности ребенка в доброжелательном воздействии взрослого. Затем развивается ситуативно-деловое общение, направленное на удовлетворение потребности слабослышащих детей в сотрудничестве по поводу предметов и объектов. У слабослышащих и позднооглохших детей младшего дошкольного возраста возникает внеситуативно-познавательное общение, тесно связанное с развитием познавательной деятельности ребенка. У слабослышащих и позднооглохших детей старшего дошкольного возраста формируется внеситуативно-личностное общение со взрослыми, которые выступают как носители социального опыта, источники информации о социальном окружении. Организованное взрослыми взаимодействие с детьми со слуховой депривацией должно ориентироваться на вышеперечисленные этапы развития общения в норме, способствовать его обогащению и переходу ребенка к более высокой форме.

Партнерские отношения взрослого и ребенка в Учреждении являются разумной альтернативой двум диаметрально противоположным подходам: прямому обучению и образованию, основанному на идеях «свободного воспитания». Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение взрослого в процесс деятельности. Взрослый участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

Для личностно-порождающего взаимодействия характерны принятие слабослышащих и позднооглохших детей такими, какие они есть, и вера в их способности. Взрослый сопереживает ребенку в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях, старается избегать запретов и наказаний. Ограничения и порицания используются в случае крайней необходимости, не унижая достоинство ребенка. Такой стиль воспитания обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию его индивидуальности, положительных взаимоотношений со взрослыми и другими детьми.

Личностно-порождающее взаимодействие способствует формированию у слабослышащих и позднооглохших детей различных позитивных качеств. Каждый ребенок учится уважать себя и других, приобретает чувство уверенности в себе, не боится ошибок, не боится быть самим собой, быть искренним. Взаимное доверие между взрослыми и детьми способствует истинному принятию детьми моральных норм.

Слабослышащие и позднооглохшие дети учатся брать на себя ответственность за свои решения и поступки, приучается думать самостоятельно, учится адекватно выражать свои чувства. Помогая каждому ребенку со слуховой депривацией осознать свои переживания, выразить их словами, взрослые содействуют формированию у него умения проявлять чувства социально приемлемыми способами.

С помощью взрослого и в самостоятельной деятельности слабослышащие и позднооглохшие дети учатся познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если взрослый выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка.

На всех этапах общения со слабослышащими и позднооглохшими детьми для развития их личностных качеств большое значение имеет оценка их действий взрослыми. Оцениваются не поведение в целом, а конкретные поступки. Особенно важна такая оценка для детей, испытывающих трудности в обучении, отстающих от других детей и болезненно переживающих свои неудачи.

Характер взаимодействия с другими детьми. Слабослышащие и позднооглохшие дети, поступающие в дошкольные образовательные организации, плохо вступают в контакт с другими детьми. С целью воспитания интереса и доброжелательного отношения к сверстникам в процессе различных видов деятельности и занятий внимание ребёнка фиксируется на других детях, детей знакомят, называя имена (в устной и письменной форме), учат соотносить внешность ребёнка с его фотографией.

Педагогам следует побуждать детей рассматривать друг друга, обращать внимание детей на внешний вид девочек и мальчиков, их одежду. Внимание также привлекается к эмоциональному состоянию детей, необходимо показывать, как можно помочь, утешить, пожалеть другого ребёнка. На этом этапе общение детей организуется в простых играх парами.

Одной из форм общения между детьми являются контакты, возникающие между ними по поводу игрушек или предметов. Дети могут подражать друг другу, координировать свои действия и стараться понять друг друга. По мере того как развиваются способности к совместным действиям и умение общаться, взаимодействие со сверстниками становится более стабильным и продолжительным. Развитию коммуникативных навыков и формированию позитивного опыта общения способствует развитие следующих качеств личности ребенка: доброжелательности; уважения к товарищам; готовности проявить сочувствие; уверенности в себе; предпосылок произвольного поведения, самоконтроля.

Начиная со среднего дошкольного возраста, слабослышащие и позднооглохшие дети испытывают большой интерес к общению со сверстниками. Необходимо поддерживать интерес детей к общению и сотрудничеству в совместных играх, рисовании, конструировании, предлагая детям выполнять коллективную работу в небольших группах, учитывая при этом межличностные отношения детей и их индивидуальные особенности. На занятиях по труду, в играх и других коллективных видах деятельности важно оценивать общий результат труда и вклад в него каждого участника.

В процессе общения дети обмениваются информацией, организуют совместную деятельность, распределяют обязанности и действия. На этом этапе обучения большое значение для формирования отношений между детьми приобретает анализ образцов поведения: положительного отношения к проявленному кем-то из сверстников сочувствию, отзывчивости, помощи товарищу; отрицательного отношения к грубости, обману. Основными методами обучения и воспитания в этот период становятся рассматривание иллюстративного материала, беседа, создание проблемных ситуаций, чтение небольших рассказов, сказок, последующий анализ взаимоотношений героев, мотивов их поступков, оценка их качеств.

Система отношений слабослышащих и позднооглохших детей к миру, другим людям, себе самому формируется через воспитание у каждого ребенка уважения к правам и обязанностям другого человека, любовь к родине, близким, воспитание трудолюбия, ценностное отношение к собственному здоровью и здоровью окружающих, к природе.

Значимым в данной системе отношений является формирование у ребенка самостоятельности, самооценки, понимания своей индивидуальности. Для эффективности этих процессов в должна обеспечиваться поддержка слабослышащих и позднооглохших детей специалистами - сурдопедагогом, педагогом-психологом.

2.4. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников

Формирование базового доверия к миру, к людям, к себе - ключевая задача периода развития ребенка в период дошкольного возраста.

С возрастом число близких взрослых увеличивается. В этих отношениях ребенок находит безопасность и признание, они вдохновляют его исследовать мир и быть открытым для нового. Значение установления и поддержки позитивных надежных отношений в контексте реализации Программы сохраняет свое значение на всех возрастных ступенях.

Процесс становления полноценной личности ребенка со слуховой депривацией происходит под влиянием различных факторов, первым и важнейшим из которых является семья. Именно родители, семья в целом, вырабатывают у детей комплекс базовых социальных ценностей, ориентаций, потребностей, интересов и привычек.

Семья - важнейший институт социализации личности. Именно в семье человек получает первый опыт социального взаимодействия. На протяжении какого-то времени семья вообще является для ребенка единственным местом получения такого опыта. Затем в жизнь человека включаются такие социальные институты, как детский сад, школа, улица. Однако и в это время семья остается одним из важнейших, а иногда и наиболее важным, фактором социализации личности. В этой связи изменяется и позиция руководства и педагогов Учреждения в работе с семьей.

Взаимодействие педагогов Учреждения с родителями направлено на повышение педагогической культуры родителей. Задача педагогов - активизировать роль родителей в воспитании и обучении слабослышащих и позднооглохших детей, выработать единое и адекватное понимание проблем ребенка.

Семья должна принимать активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционно-восстановительного процесса. Родители отрабатывают и закрепляют навыки и умения у детей, сформированные специалистами, по возможности помогают изготавливать пособия для работы в детском саду и дома. Домашние задания, предлагаемые сурдопедагогом, педагогом-психологом и воспитателем для выполнения, должны быть четко разъяснены. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления нарушенных функций у детей.

Укрепление и развитие взаимодействия Учреждения и семьи обеспечивают благоприятные условия жизни и воспитания ребёнка, формирование основ полноценной, гармоничной личности. Главной ценностью педагогической культуры является ребенок — его развитие, образование, воспитание, социальная защита и поддержка его достоинства и прав человека.

Основной целью работы с родителями является обеспечение адекватных микросоциальных условий развития ребенка с нарушениями слуха в семье, преодоление состояния фрустрации и оптимизация самосознания родителей, вовлечение родителей в образовательный процесс для формирования у них компетентной педагогической позиции по отношению к собственному ребенку.

Реализация цели обеспечивает решение следующих задач:

- сформировать у родителей мотивацию к взаимодействию со специалистами образовательной организации;
- установить причины, дестабилизирующие внутрисемейную атмосферу и межличностные отношения и способствовать их коррекции;
- выявить социально-психологические внутрисемейные факторы, способствующие гармоничному развитию слабослышащего ребенка в семье;
- добиваться оптимизации самосознания родителей, снижения уровня фрустрированности личности;
- способствовать оптимизации личностного развития слабослышащих и позднооглохших детей;
- обучить родителей приемам формирования в семье реабилитационных условий, методам воспитания, обучения и реабилитации детей, обеспечивающим оптимальное развитие слабослышащего и позднооглохшего ребенка;
- повысить психолого-педагогическую компетентность родителей в вопросах воспитания, обучения, развития и социальной адаптации слабослышащего и позднооглохшего ребенка;

- скорректировать воспитательские позиции родителей, оказать им помощь в выборе адекватных мер воздействия.

Работа, обеспечивающая взаимодействие семьи и дошкольной образовательной организации, включает следующие направления:

- *аналитическое* - изучение семьи, выяснение образовательных потребностей слабослышащих и позднооглохших детей, предпочтений родителей для согласования воспитательных воздействий на ребенка;

- *коммуникативно-деятельностное* - направлено на повышение педагогической культуры родителей; вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс; создание активной развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе.

- *информационное* - пропаганда и популяризация опыта деятельности Учреждения; создание открытого информационного пространства (сайт Учреждения, форум, группы в социальных сетях и др.);

2.5. Программа коррекционно-развивающей работы со слабослышащими и позднооглохшими детьми

Система коррекционно-развивающей работы со слабослышащими и позднооглохшими дошкольниками предполагает тесную взаимосвязь в решении развивающих, образовательных и коррекционных задач. Содержание коррекционно-педагогической работы в целом позволяет обеспечить разностороннее развитие дошкольников с нарушениями слуха: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое.

Современный комплексный подход к реабилитации слабослышащих и позднооглохших детей включает диагностику слуховой функции, комплексную экспертизу ребенка, включая медицинское, психологическое, педагогическое обследование, медицинскую реабилитацию, психологическую реабилитацию, сурдопедагогическую реабилитацию, социальную реабилитацию.

Программа коррекционно-развивающей работы *обеспечивает:*

- выявление особых образовательных потребностей слабослышащих и позднооглохших детей, обусловленных недостатками в их психофизическом и речевом развитии;

- осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи слабослышащим и позднооглохшим детям с учетом их психофизического, речевого развития, индивидуальных возможностей и в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии;

- возможность освоения слабослышащими и позднооглохшими детьми адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.

Задачи программы:

- определение особых образовательных потребностей слабослышащих и позднооглохших детей, обусловленных степенью выраженности нарушения;

- коррекция нарушений слуха и речи на основе координации педагогических, психологических и медицинских средств воздействия;

- оказание родителям (законным представителям) слабослышащих и позднооглохших детей консультативной и методической помощи по особенностям развития слабослышащих и позднооглохших детей и направлениям коррекционного

воздействия.

Программа коррекционно-развивающей работы предусматривает:

- проведение индивидуальной, групповой и подгрупповой коррекционной работы, обеспечивающей удовлетворение особых образовательных потребностей слабослышащих и позднооглохших детей;

- обеспечение коррекционной направленности при реализации содержания образовательных областей и воспитательных мероприятий;

- психолого-педагогическое сопровождение семьи (законных представителей) с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с детьми; организацию партнерских отношений с родителями (законными представителями).

Программа коррекционно-развивающей работы строится с учетом особых образовательных потребностей слабослышащих и позднооглохших детей, заключений психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК).

Программа коррекционно-развивающей работы предусматривает вариативные формы специального сопровождения слабослышащих и позднооглохших детей. Варьироваться могут степень участия специалистов сопровождения, а также организационные формы работы, что способствует реализации и развитию потенциальных возможностей слабослышащих и позднооглохших детей и удовлетворению их особых образовательных потребностей.

Структура программы коррекционно-развивающей работы со слабослышащими и позднооглохшими детьми включает в себя последовательность следующих этапов:

I. Анализ диагностической информации о ребенке и оценке его реабилитационного потенциала.

II. Прогнозирование и разработка содержания коррекционно-развивающей работы со слабослышащими и позднооглохшими детьми.

III. Качественный характер реализации коррекционно-развивающих и восстановительно-реабилитационных мероприятий, требующих участия в их реализации семьи, необходимых специалистов.

IV. Мониторинг качества оказанных воздействий и оценка эффективности коррекционно-развивающей работы со слабослышащим или позднооглохшим ребенком.

Сбор и анализ диагностической информации о ребенке и оценка его реабилитационного потенциала *включает выявление следующих показателей:*

1. *Физическое состояние и развитие ребенка:*

- динамика физического развития (анамнез);

- состояние слуха, зрения;

- особенности развития двигательной сферы, нарушения общей моторики (общая напряженность или вялость, неточность движений, параличи, парезы, наличие их остаточных явлений);

- координация движений (особенности походки, жестикуляции, затруднения при необходимости удержать равновесие, трудности регуляции темпа движений, наличие гиперкинезов, синкинезий, навязчивых движений);

- особенности работоспособности (утомляемость, истощаемость, рассеянность,

пресыщаемость, усидчивость и др.).

2. *Особенности и уровень развития познавательной сферы:*

- особенности восприятия величины, формы, цвета, времени, пространственного расположения предметов;

- особенности внимания: объем и устойчивость, концентрация, способность к распределению и переключению внимания с одного вида деятельности на другой, степень развития произвольного внимания;

- особенности памяти: объем, возможность долговременного запоминания, умение использовать приемы запоминания, индивидуальные особенности памяти, преобладающий вид памяти;

- особенности мышления;

- познавательные интересы, любознательность.

3. *Особенности речевого развития:*

- характеристика слуховой функции и произношения;

- понимание устной речи;

- самостоятельная речь (устная и письменная);

- объем словарного запаса (активного и пассивного);

- особенности грамматического строя и т.д.

3. *Особенности мотивации:*

- реакция на замечания, оценку деятельности; отношение к неудачам; отношение к похвале и порицанию;

- способность осуществлять контроль за собственной деятельностью по наглядному образцу, словесной инструкции, алгоритму; особенности самоконтроля;

- умение планировать свою деятельность.

4. *Особенности эмоционально-личностной сферы:*

- глубина и устойчивость эмоций;

- способность к волевому усилию;

- преобладающее настроение;

- наличие аффективных вспышек, склонность к отказным реакциям;

- наличие фобических реакций;

- отношение к самому себе (недостатки, возможности); особенности самооценки;

- отношения с окружающими (положение в коллективе, самостоятельность, взаимоотношения со сверстниками и старшими).

5. *Результаты психолого-педагогического обследования:*

- выявление осознания ребенком себя как личности, имеющей свои особые потребности и особенности;

- специфические проблемы социальной адаптации ребенка;

- формирование знаний, навыков и психологической готовности ребенка расширить контакты с людьми и обществом, преодолевая страх перед новыми людьми, незнакомым пространством и т.д.

По итогам диагностического обследования делается вывод о сформированности компонентов познавательной сферы, происходит выявление актуальных знаний, определение зоны ближайшего развития. По окончании диагностического периода анализируется успешность и проблемы развития ребёнка, необходимые педагогические и

психологические подходы и методы воздействия, планируется дальнейшая работа с ребенком.

Итогом проведенной диагностики выступает формирование комплексного заключения на слабослышащего или позднооглохшего ребенка раннего или дошкольного возраста, в структуру которого входят:

- 1) оценка состояния развития ребенка в целом с учетом развития отдельных функций и отнесение к определенному типу отклоняющегося развития;
- 2) выявление первичного нарушения, природы дефекта, его обусловленности, оценка деятельностных функций ребенка;
- 3) определение потенциальных возможностей ребенка, прогноз развития и программирование путей коррекционно-развивающей работы в условиях Организации и семьи, выработка алгоритмов действий для специалистов.

На основании результатов диагностического обследования на этапе *прогнозирования и разработки содержания коррекционно-развивающей работы со слабослышащими и позднооглохшими детьми* психолого-медико-педагогический консилиум дошкольной образовательной организации определяет и разрабатывает:

- 1) цели коррекционной работы со слабослышащим или позднооглохшим ребенком, описание механизмов, с указанием сроков реализации данной коррекционной программы.
- 2) рекомендации оптимальных для развития ребенка коррекционных программ/методик, методов и приемов обучения в соответствии с его особыми образовательными потребностями;
- 3) рекомендации по проведению специалистами индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений развития и трудностей обучения ребенка.

Коррекционно-развивающая работа организуется в рамках ведущей деятельности. Поэтому при коррекционно-педагогических мероприятиях стимулируется ведущий для данного возраста вид деятельности: в младенческом возрасте — эмоциональное общение со взрослым; в раннем возрасте — предметная деятельность; в дошкольном возрасте — игровая деятельность.

Необходимо гибкое сочетание различных видов и форм коррекционно-педагогической работы (индивидуальных, подгрупповых и фронтальных).

Основными направлениями коррекционно-педагогической работы со слабослышащими детьми младенческого и раннего возрасте *являются:*

- формирование предметной деятельности (использование предметов по их функциональному назначению), способности произвольно включаться в деятельность;
- формирование наглядно-действенного мышления, произвольного, устойчивого внимания;
- формирование общения с окружающими (в т.ч. формирование всех форм неречевой коммуникации — мимики, жеста и интонации);
- развитие знаний и представлений об окружающем мире;
- стимуляция сенсорной активности (зрительного, слухового, кинестетического восприятия);
- развитие зрительно-моторной координации.

- развитие навыков опрятности и самообслуживания.

Основными направлениями коррекционной работы со слабослышащими детьми дошкольного возраста *являются*:

- развитие сенсорных функций;
- развитие речи и коррекция речевых нарушений;
- развитие слухового восприятия и обучение произношению;
- подготовка к школе.

Система коррекционно-развивающих и восстановительно-реабилитационных мероприятий, требующих участия в их реализации семьи, необходимых специалистов, *реализуется по следующему плану*:

1. Консультация семьи, проведение индивидуальной диагностики уровня развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья специалистами психолого-медико-педагогического консилиума.

2. Составление рекомендаций по дальнейшему сопровождению ребенка с ограниченными возможностями здоровья в Учреждении, воспитанию в условиях семьи.

3. Создание специальных условий для получения дошкольного образования слабослышащими и позднооглохшими детьми, составление планов коррекционной помощи и развития.

4. Реализация программ коррекционно-развивающей работы со слабослышащим или позднооглохшим ребенком (коррекционно-развивающие программы «Развитие речи», «Развитие слухового восприятия и обучение произношению», и т.д.).

5. Контроль эффективности реабилитационной стратегии, проводимый консилиумом на основе повторного обследования слабослышащего или позднооглохшего ребенка.

5. Изменение стратегии реабилитации и коррекционно-развивающей работы либо направление семьи на дополнительную консультацию.

На основании мониторинга качества оказанных воздействий и оценки эффективности коррекционно-развивающей работы *специалистами дошкольных групп ведется* «карта развития ребенка», которая включает:

- общие сведения о ребенке;
- данные о медико-социальном благополучии;
- динамику развития психических процессов на весь период обучения;
- слухоречевой статус;
- индивидуально-психологические особенности личности ребенка;
- динамику физического состояния и развития ребенка;
- периодичность представления результатов анализа, ситуации развития на ПМП - консилиум;
- рекомендации ПМП - консилиума в адрес родителей слабослышащего или позднооглохшего ребенка, конкретных специалистов, педагогов и других.

Эффект коррекционного воздействия на слабослышащих и позднооглохших детей *определяется*:

- своевременностью (с момента выявления характера снижения слуха);
- качественным слухопротезированием;

- использованием различной качественной звукоусиливающей аппаратуры (при отсутствии медицинских противопоказаний);
- адекватностью коррекционного процесса.

При грамотно организованном проведении коррекционно-развивающей работы дети, не имеющие выраженных дополнительных отклонений в развитии, достигают готовности к школьному обучению, в том числе готовности к освоению АООП начального общего образования по вариантам 2.1, 2.2.

3.ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

Организационное обеспечение образования слабослышащих и позднооглохших детей базируется на нормативно-правовой основе, в которой обозначены специальные условия дошкольного образования детей этой категории. Создание этих условий должно обеспечить реализацию не только образовательных прав самого ребенка на получение соответствующего его возможностям образования, но и реализацию прав всех остальных детей, включенных наравне с ребенком с нарушением слуха в образовательное пространство. Поэтому помимо нормативной базы, фиксирующей слабослышащих и позднооглохших детей, необходима разработка соответствующих локальных актов, обеспечивающих эффективное образование и других детей. Наиболее важным локальным нормативным документом следует рассматривать «Договор с родителями», в котором будут зафиксированы как права, так и обязанности всех субъектов образовательного пространства, предусмотрены правовые механизмы изменения образовательного маршрута в соответствии с особенностями и возможностями ребенка, в том числе новыми, возникающими в процессе образования.

Необходима организация системы взаимодействия и поддержки образовательной организации со стороны ПМПК, ППМС-центра, окружного и муниципального ресурсного центра по развитию инклюзивного образования, школ для слабослышащих и позднооглохших детей, органов социальной защиты, органов здравоохранения, общественных организаций при недостаточном кадровом ресурсе самой образовательной организации. Реализация данного условия позволяет обеспечить для слабослышащих и позднооглохших детей максимально адекватные при их особенностях развития образовательные маршруты, а также позволяет максимально полно и ресурсоемко обеспечить обучение и воспитание.

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих образование слабослышащего или позднооглохшего ребенка раннего и дошкольного возраста в соответствии с его особыми образовательными потребностями.

1. *Личностно-порождающее взаимодействие взрослых с детьми*, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому слабослышащему или позднооглохшему ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и жизненных навыков; учитываются особенности деятельности, обусловленные структурой нарушенного слухового и речевого развития, средствами ее реализации, ограниченным объемом личного опыта.

2. *Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели*

детской успешности, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений слабослышащего или позднооглохшего ребенка раннего и дошкольного возраста, стимулирование самооценки.

3. *Формирование игры как важнейшего фактора развития слабослышащего или позднооглохшего ребенка раннего и дошкольного возраста*, с учетом необходимости развития вербальных и невербальных компонентов развития слабослышащего или позднооглохшего ребенка в разных видах игры.

4. *Создание развивающей образовательной среды*, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию слабослышащего или позднооглохшего ребенка и сохранению его индивидуальности.

5. *Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности*, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности с учетом особенностей развития и образовательных потребностей слабослышащего или позднооглохшего ребенка.

6. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития слабослышащего или позднооглохшего ребенка раннего и дошкольного возраста.

7. *Профессиональное развитие педагогов*, направленное на развитие профессиональных компетентностей в области дошкольного образования и реабилитации детей со слуховой депривацией (слабослышащих и позднооглохших детей).

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда Учреждения (далее - РППС) должна соответствовать требованиям Стандарта и санитарно-эпидемиологическим требованиям (см. раздел Перечень нормативных и нормативно-методических документов).

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда Учреждения *должна обеспечивать реализацию адаптированной основной образовательной программы для слабослышащих и позднооглохших детей*, разработанную с учетом Программы. Учреждение имеет право самостоятельно проектировать предметно-пространственную развивающую образовательную среду с учетом психофизических особенностей данной категории детей. При проектировании РППС учреждение должно учесть особенности своей образовательной деятельности, социокультурные, экономические и другие условия, требования используемых вариативных образовательных программ, возможности и потребности участников образовательной деятельности (слабослышащих и позднооглохших детей и их семей, педагогов и других сотрудников Учреждения, участников сетевого взаимодействия и пр.).

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда:

1) комплекс материально-технических, санитарно-гигиенических, эргономических, эстетических, психолого-педагогических условий, обеспечивающих организацию жизни слабослышащих и позднооглохших детей;

2) часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (помещениями Учреждения, прилегающими и другими территориями,

предназначенными для реализации АООП), материалами, оборудованием, электронными образовательными ресурсами (в том числе развивающими компьютерными играми) и средствами обучения и воспитания детей дошкольного возраста (в том числе широкое использование письменной речи в оформлении различных помещений, которыми пользуются слабослышащие и позднооглохшие дети), охраны и укрепления их здоровья, предоставляющими возможность учета особенностей и коррекции нарушений развития слабослышащих и позднооглохших детей.

В соответствии со Стандартом возможны разные варианты создания РППС при условии учета целей и принципов АООП, речевой и возрастной специфики обучающихся.

В соответствии со Стандартом, РППС Учреждения должна обеспечивать и гарантировать:

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия слабослышащих и позднооглохших детей, в том числе с учетом специфики информационной социализации и рисков Интернет-ресурсов, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии детей друг с другом и в коллективной работе;

- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Учреждения, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития слабослышащих и позднооглохших детей раннего и дошкольного возраста в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их слухового развития;

- построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и со взрослыми, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;

- создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;

- открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их поддержки в деле образования и воспитания детей, охране и укреплении их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;

- построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей).

РППС обладает свойствами открытой системы и выполняет образовательную, воспитывающую, мотивирующую функции. Среда должна быть не только развивающей, но и развивающейся.

РППС Учреждения обеспечивает возможность реализации разных видов детской активности, в том числе с учетом специфики информационной социализации

слабослышащих и позднооглохших детей: игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, двигательной, конструирования, продуктивной деятельности и пр. в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа детей, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков слухового развития обучающихся.

РППС Учреждения создается педагогами для развития индивидуальности каждого слабослышащего или позднооглохшего ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития. Она должна строиться на основе принципа *соответствия анатомо-физиологическим особенностям детей* (соответствие росту, массе тела, размеру руки, дающей возможность захвата предмета и др.).

Для выполнения вышеперечисленных задач РППС должна быть:

- *содержательно-насыщенной и динамичной* - включать средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе развитие общей и тонкой моторики слабослышащих и позднооглохших детей, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; игрушки должны обладать динамичными свойствами — подвижность частей, возможность собрать, разобрать, возможность комбинирования деталей; возможность самовыражения детей;

- *трансформируемой* - обеспечивать возможность изменений РППС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей детей;

- *полифункциональной* - обеспечивать возможность разнообразного использования составляющих РППС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;

- *доступной* - обеспечивать свободный доступ воспитанников (в том числе слабослышащих и позднооглохших детей) к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Все игровые материалы должны подбираться с учетом особенностей слабослышащих и позднооглохших детей, уровня развития их познавательных психических процессов, стимулировать познавательную и речевую деятельность обучающихся, создавать необходимые условия для их самостоятельной, в том числе, речевой активности;

- *безопасной* - все элементы РППС должны соответствовать требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования, такими как санитарно-эпидемиологические правила и нормативы и правила пожарной безопасности, а также правила безопасного пользования Интернетом. При проектировании РППС необходимо учитывать целостность образовательного процесса в Учреждении, в заданных Стандартом образовательных областях: социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии;

- *эстетичной* - все элементы РППС должны быть привлекательны, например, игрушки не должны содержать ошибок в конструкции, способствовать формированию основ эстетического вкуса ребенка; приобщать его к миру искусства.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда в Учреждении должна обеспечивать условия для эмоционального благополучия слабослышащих и позднооглохших детей и комфортной работы педагогических работников и специалистов.

Для обеспечения образовательной деятельности в сфере социально-коммуникативного развития необходимо в групповых и других помещениях, предназначенных для образовательной деятельности детей (музыкальном, спортивном залах, зимнем саду, изостудии, театре и др.), создавать условия для общения и совместной деятельности слабослышащих и позднооглохших детей как со взрослыми, так и со сверстниками в разных групповых сочетаниях. Дети должны иметь возможность собираться для игр и занятий всей группой вместе, а также объединяться в малые группы в соответствии со своими интересами.

РППС Учреждения должна обеспечивать условия для развития игровой и познавательно-исследовательской деятельности слабослышащих и позднооглохших детей.

Для этого в групповых помещениях и на прилегающих территориях пространство должно быть организовано так, чтобы можно было играть в различные, в том числе сюжетно-ролевые игры. В групповых помещениях и на прилегающих территориях должны находиться оборудование, игрушки и материалы для разнообразных сюжетно-ролевых и дидактических игр, в том числе предметы-заместители.

Воображение детей наиболее эффективно развивается в ролевой и режиссёрской игре. Для осуществления этих видов игры нужны: «признаковые» игрушки, открытые для фантазии ребенка, и допускающие различные названия и способ использования (способные служить заместителями разных предметов и персонажей); простые маленькие куколки (пупсики, солдатики); куклы неопределенного пола и возраста (без лица); пальчиковые куклы и куклы для театра и др.

Формирование и развитие произвольности осуществляется в ролевой игре и в играх с правилами. Для этих видов игр нужны: наборы кукол разного пола и размера; кукольная мебель, посуда, одежда; наборы для игры в доктора, парикмахера, магазин и пр.; детали костюма и атрибуты, помогающие принять и удерживать игровую роль; транспортные игрушки; настольно-печатные игры; дидактические игры разных видов, адекватные возрасту и др.

Очевидно, что общение происходит, прежде всего, с другими людьми - взрослыми и сверстниками. Однако, в дошкольном возрасте возможно (и достаточно распространено) общение с игрушкой, которая выступает как «партнёр» по общению. Это так называемые «Игрушки-подружки», способные стать любимыми. Таковыми могут стать куклы и животные с привлекательной внешностью и яркой индивидуальностью: плюшевые мишки, киски, собачки, куклы, удобные для действий ребёнка и легко «одушевляемые». Важные особенности такой игрушки (куклы и животного), - незавершённость, открытость для любых превращений, беспомощность, предполагающая заботу и уход со стороны ребенка.

Весьма полезными могут быть также игрушки, отражающие различные моменты окружающей взрослой жизни: куклы в разных костюмах, соответствующих разным ситуациям; атрибуты разных профессий и труда взрослых; модели современных технических средств; игрушечные машинки разных типов и др.

Для обучения слабослышащих и позднооглохших детей основам безопасности жизнедеятельности в РППС Организации могут быть представлены современные

полифункциональные детские игровые комплекты «Азбука пожарной безопасности», «Азбука дорожного движения», «Азбука здоровья и гигиены», «Азбука железной дороги». Они могут использоваться, исходя из программных задач и содержания по направлению «Безопасное поведение в быту, социуме, природе», а также в различных образовательных областях в игровой деятельности детей.

На прилегающих к Учреждению территориях также должны быть выделены зоны для общения и совместной деятельности больших и малых групп детей из разных возрастных групп и взрослых, в том числе для использования методов проектирования как средств познавательно-исследовательской деятельности детей.

Для развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей слабослышащих и позднооглохших детей взрослые создают насыщенную РППС, стимулирующую познавательный интерес детей, исследовательскую активность, элементарное экспериментирование с различными веществами, предметами, материалами. Поэтому РППС Учреждения должна *обеспечивать условия для познавательно-исследовательского развития детей* (выделены помещения или зоны, оснащенные оборудованием и информационными ресурсами, приборами и материалами для разных видов познавательной деятельности детей - книжный уголок, библиотека, зимний сад, огород и др.).

Возможность свободных практических действий с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет большое значение для умственного и эмоционально-волевого развития слабослышащих и позднооглохших детей, способствует построению целостной картины мира, оказывает стойкий долговременный эффект. У детей формируется понимание, что окружающий мир полон загадок, тайн, которые еще предстоит разгадать. Таким образом, перед каждым ребенком открывается познавательная перспектива дальнейшего изучения природы, мотивация расширять и углублять свои знания.

Помимо поддержки исследовательской активности, педагоги создают условия для организации со слабослышащими и позднооглохшими детьми познавательных игр, поощряя интерес детей с нарушением слуха к различным развивающим играм и занятиям, например, лото, шашкам, шахматам, конструированию и пр.

Речевому развитию способствуют наличие в РППС Учреждения открытого доступа детей к различным литературным изданиям, предоставление места для рассматривания и чтения детьми соответствующих их возрасту книг, наличие других дополнительных материалов, например плакатов и картин, рассказов в картинках, а также других материалов.

РППС должна обеспечивать условия для художественно-эстетического развития детей. Помещения Учреждения и прилегающие территории должны быть оформлены с художественным вкусом; выделены помещения или зоны, оснащенные оборудованием и материалами для изобразительной, музыкальной, театрализованной деятельности детей.

Для художественно-эстетического развития слабослышащих и позднооглохших детей и коррекции нарушений развития фонематического слуха и ритмической структуры подбираются музыкально-дидактические игры: на обогащение слухового опыта; на

определение характера музыки; на развитие звуко-высотного слуха; на развитие музыкально-слуховой памяти; на развитие тембрового слуха; на развитие чувства ритма.

Слабослышащие и позднооглохшие дети должны иметь возможность безопасного беспрепятственного доступа к объектам инфраструктуры Учреждения, а также к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности.

Для слабослышащих и позднооглохших детей, имеющих нарушения в координации движений, в Учреждении должна иметься специально приспособленная мебель, позволяющая заниматься разными видами деятельности, общаться и играть со сверстниками и, соответственно, в помещениях Учреждения должно быть достаточно места для специального оборудования.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда Учреждения должна обеспечивать условия для физического и психического развития, охраны и укрепления здоровья, коррекции недостатков развития слабослышащих и позднооглохших детей.

С этой целью образовательное пространство нужно организовывать в виде хорошо разграниченных зон («центры», «уголки»), оснащенных развивающим материалом (книги, игрушки, материалы для творчества и т.п.), доступным детям. Оснащение уголков меняется в соответствии с тематическим планированием образовательного процесса.

Зоны «Учимся слушать» и «Учимся говорить» выполняют коррекционную и развивающую функцию.

Зона «Учимся слушать» включает: набор музыкальных инструментов; комплект шумящих игрушек, погремушек; книги со звуковыми файлами по различным направлениям; аудиоаппаратура с комплектом аудиозаписей голосов птиц, животных; шумов окружающего мира, транспорта; аудиозаписи музыкальных произведений - вальса, марша, польки, полонеза; аудиозаписи песен в исполнении детей, мужчин, женщин, сольного и хорового пения; комплекты картинок: изображение польки, вальса, марша, полонеза; исполнение музыкальных произведений: игра на барабанах, дудке, металлофоне; исполнение песен мужчинами, женщинами, детьми, сольное и хоровое исполнение. Наборы табличек для закрепления словаря; наборы геометрических фигур, мелких предметов для выстраивания ритмов; графические схемы для отхлопывания, отстукивания ритмов; альбомы для рассматривания, подкладывания табличек; дидактический материал на формирование различения и распознавания речевого материала на слухозрительной основе, на слух по всем лексическим темам, первоначально отдельные слова, затем фразы, предложения с инверсиями, стихи, тексты; дидактические игры на формирование чувства ритма, слитности и краткости исполнения произведения и другим направлениям.

Зона «Учимся говорить» включает: комплексы артикуляционных гимнастик; дидактический материал для фонетической ритмики; отдельные предметы, дидактические игры на формирование правильного речевого дыхания; комплекты картинок и табличек со звукоподражаниями; альбомы, дидактические игры по автоматизации звуков в слогах, словах, фразах, предложениях; настольные, пальчиковые театры для драматизации. Тексты сказок, в виде полотен, табличек, книжек-малышек, адаптированных книг; специализированная литература для чтения детьми с нарушением слуха разных авторов;

адаптированные книги по различным лексическим темам; дидактические игры для формирования лексико-грамматического строя; разрезные азбуки, таблицы слогов.

Зона мелкой моторики включает: картотеку пальчиковых игр; мелкие игрушки для обследования; картотеку игр с атрибутами: счетными палочками, карандашами; «сухой» бассейн; счетные палочки для выкладывания рисунка по образцу; дидактические игры по нанизыванию мелких предметов, бусин; игры с пластилином; игры с резинками; игра «Золушка» на сортировку мелких предметов, круп; игры со шнуровкой; шнурки, веревки для завязывания, перекручивания.

Математическая зона включает материалы: наборы геометрических фигур, объемных фигур; кассу цифр; измерительные инструменты, линейки, условные мерки; сыпучие материалы для измерения веса; группы предметов на составление неравенств; дидактические игры на расстановку математических знаков: больше, меньше, равно; дидактические игры на формирование количественных представлений, навыков счета, сложения, вычитания; лото, домино по различным направлениям; игры на составление рисунков по образцу из геометрических форм; вкладыши, почтовые ящики; тетради для записи примеров; наборы карандашей, фломастеров; плакаты по направлениям: части суток, времена года, часы, дни недели; часы, макеты часов; дидактические игры по формированию временных представлений; дидактические игры по формированию эталонов формы, цвета, величины.

Зона книги включает: адаптированные книги: сказки, рассказы; книжки-малышки; книги со стихами; альбомы по различным лексическим группам с набором табличек; дидактические игры по составлению описательных рассказов; энциклопедии; альбомы выходного дня; фотоальбомы «Моя семья»; альбомы, сделанные дома.

Создавая РППС для слабослышащих и позднооглохших детей любой возрастной группы в дошкольной образовательной организации, необходимо учитывать психологические основы конструктивного взаимодействия участников воспитательно - образовательного процесса, дизайн и эргономику современной среды Учреждения и психологические особенности возрастной группы, на которую нацелена данная среда.

Насыщенная РППС становится основой для организации увлекательной, содержательной жизни и разностороннего развития каждого ребенка. Она является основным средством формирования личности ребенка и источником его знаний и социального опыта. Эта среда должна иметь в своей основе социальную направленность на саморазвитие и самореализацию личности слабослышащего или позднооглохшего ребенка.

3.3. Кадровые условия реализации адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей

Обеспечение кадровых условий реализации адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей является одним из основных направлений деятельности образовательной организации. Воспитание и обучение слабослышащих и позднооглохших детей должны осуществлять специально подготовленные высококвалифицированные кадры, знающие психофизические особенности данной категории детей и владеющие методиками дифференцированной коррекционной работы.

Квалификация педагогических работников должна соответствовать квалификационным характеристикам, установленным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих (раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»), утвержденном приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н, а также учитывать положения приказа Минтруда России от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей предоставляет право образовательной организации самостоятельно определять потребность в педагогических работниках и формировать штатное расписание по своему усмотрению, исходя из особенностей реализуемых образовательных программ дошкольного образования, контекста их реализации и потребностей.

Реализацию адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей в дошкольной образовательной организации осуществляют руководящие, педагогические, учебно-вспомогательные, административно-хозяйственные работники образовательной организации.

При реализации АООП в *группах компенсирующей и комбинированной направленности* привлекаются следующие кадровые ресурсы:

- учитель-дефектолог (сурдопедагог),
- педагог-психолог,
- воспитатель,
- инструктор по физической культуре,
- музыкальный руководитель.

Учитель-дефектолог (сурдопедагог), реализующий АООП, должен иметь высшее профессиональное образование по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование».

Учитель-дефектолог (сурдопедагог) осуществляет работу, направленную на максимальную коррекцию недостатков слуха у слабослышащих и позднооглохших детей. Осуществляет обследование детей, определяет структуру и степень выраженности имеющегося у них нарушения слуха. Работает в тесном контакте с воспитателями и другими педагогическими работниками, посещает занятия. Консультирует педагогических работников Учреждения и родителей (законных представителей) по применению специальных методов и приемов оказания помощи слабослышащим и позднооглохшим детям.

Проводит занятия со слабослышащими и позднооглохшими детьми, опираясь на достижения в области методической, педагогической и психологической наук, возрастной психологии и гигиены, а также современных информационных технологий. От сурдопедагога требуется глубокое знание возможностей слабослышащих и позднооглохших детей, закономерностей их психического развития, сущности дефекта,

способов изыскания компенсаторных путей обучения, а также понимание роли каждого раздела программы в общей системе коррекционно-воспитательной работы.

Изучает индивидуальные особенности, способности, интересы и склонности слабослышащих и позднооглохших детей с целью создания условий для обеспечения их развития в соответствии с возрастной нормой, роста их познавательной мотивации и достижения целевых ориентиров.

Использует разнообразные формы, приемы, методы и средства обучения, современные образовательные технологии, включая электронные образовательные ресурсы, обеспечивая уровень подготовки детей, соответствующий требованиям ФГОС ДО.

Учитель-дефектолог (сурдопедагог) для осуществления эффективной коррекционно-развивающей работы должен:

- знать дошкольную и специальную педагогику и психологию;
- знать характеристику психофизических особенностей слабослышащих и позднооглохших детей и их особые образовательные потребности;
- владеть современными педагогическими технологиями;
- уметь устанавливать контакты со слабослышащими и позднооглохшими детьми раннего и дошкольного возраста, их родителями (законными представителями), коллегами по работе;
- обладать высоким уровнем коммуникативной и речевой культуры.

Педагог-психолог должен иметь высшее профессиональное образование по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» без предъявления требований к стажу работы либо высшее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» без предъявления требований к стажу работы.

Педагог-психолог осуществляет профессиональную деятельность, направленную на сохранение психического, соматического и социального благополучия слабослышащих и позднооглохших детей в дошкольных образовательных организациях. Определяет факторы, препятствующие развитию личности слабослышащих и позднооглохших детей и принимает меры по оказанию им различных видов психологической помощи, работает над развитием высших психических функций (внимания, памяти, мышления), над социально-бытовыми, игровыми, коммуникативными навыками, навыками самообслуживания, личной гигиены, формирует мотивацию к обучению.

Оказывает консультативную помощь детям, их родителям (законным представителям), педагогическому коллективу Учреждения в решении конкретных проблем. Проводит психологическую диагностику слабослышащих и позднооглохших детей, используя современные образовательные технологии, включая электронные образовательные ресурсы.

Проводит диагностическую, психокоррекционную реабилитационную, консультативную работу, опираясь на достижения в области педагогической и психологической наук, возрастной психологии и гигиены, а также современных информационных технологий.

Учитель-дефектолог (сурдопедагог), педагог-психолог реализуют следующие *профессиональные функции*:

- *диагностическую*: проводят психолого-педагогическое обследование слабослышащих и позднооглохших детей, выявляют и определяют причину той или иной трудности с помощью комплексной диагностики; оформляют диагностическую карту;

- *проектную*: на основе реализации принципа единства диагностики и коррекции разрабатывают программу коррекционно-развивающей работы для каждого слабослышащего или позднооглохшего ребенка и для группы в целом;

- *сопровождающую, коррекционно-развивающую*: реализуют адаптированную основную образовательную программу дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей;

- *мониторинговую, аналитическую*: анализируют результаты реализации групповых и индивидуальных программ коррекционно-развивающей работы и корректируют их содержание на каждом этапе.

Воспитатель относится к педагогическим работникам дошкольной образовательной организации.

Воспитатель должен иметь высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогические науки» без предъявления требований к стажу работы либо высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогические науки» без предъявления требований к стажу работы. Для старшего воспитателя необходимы высшее профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогические науки» и стаж работы в должности воспитателя не менее 2 лет.

Воспитатель принимает участие в разработке адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей в соответствии с ФГОС ДО. Участвует в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в Учреждении. Планирует и реализовывает образовательную работу в группе детей раннего и/или дошкольного возраста в соответствии с ФГОС ДО и АООП. Организует и проводит педагогический мониторинг освоения АООП слабослышащими и позднооглохшими детьми и анализ образовательной работы. Участвует в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с педагогом-психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга с учетом индивидуальных особенностей развития каждого слабослышащего или позднооглохшего ребенка раннего и/или дошкольного возраста.

Осуществляет реализацию педагогических рекомендаций специалистов (психолога, сурдопедагога и др.) в работе со слабослышащими и позднооглохшими детьми.

Несет ответственность за развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития слабослышащих и позднооглохших детей раннего и дошкольного возраста с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, формирование психологической готовности данной категории обучающихся к школьному обучению.

Обеспечивает организацию видов деятельности, осуществляемых слабослышащими и позднооглохшими детьми в раннем и дошкольном возрасте: предметной, познавательно-

исследовательской, игры (ролевой, режиссерской, с правилом), продуктивной; конструирования, создания широких возможностей для развития свободной игры детей, в том числе обеспечение игрового времени и пространства.

Обеспечивает активное использование недирективной помощи и поддержка детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности, организацию образовательного процесса на основе непосредственного общения с каждым слабослышащим и позднооглохшим ребенком с учетом его особых образовательных потребностей.

Особая роль в реализации коррекционно-педагогических задач при реализации АООП принадлежит *инструктору по физической культуре и музыкальному руководителю*.

Инструктор по физической культуре должен иметь высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование в области физкультуры и спорта (направление подготовки «Физическая культура») без предъявления требований к стажу работы либо высшее или среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование в области физкультуры и спорта без предъявления требований к стажу работы.

Организует создание и реализацию условий совершенствования физического развития и здоровья воспитанников в разных формах организации двигательной активности (утренняя гимнастика, физкультурные занятия, праздники, спортивные соревнования, подвижные игры и т.п.); сохранение и укрепление физического и психического здоровья ребенка; изучает и развивает двигательную сферу ребенка: (общую и мелкую моторику, статический и динамический праксис, координацию и согласованность движений, смысловую организацию движений, умение выполнять действия по показу и речевой инструкции).

Инструктор по физической культуре проводит групповые и индивидуальные занятия с учётом особенностей физического и психического развития слабослышащего и позднооглохшего ребенка, даёт практические советы родителям и педагогам.

Музыкальный руководитель должен иметь высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогические науки», документ о повышении квалификации в области образования детей с нарушением слуха установленного образца, профессионально владеть техникой исполнения на музыкальном инструменте без предъявления требований к стажу работы.

Осуществляет развитие музыкальных способностей и эмоциональной сферы, творческой деятельности воспитанников, определяет содержание музыкальных занятий с учетом диагностики и структуры дефекта ребенка; оказание полимодального воздействия на развитие анализаторных систем (развитие музыкального и фонематического слуха, зрительного восприятия музыкальных образов и передача этих образов в движении); принимает участие в работе психолого-медико-педагогического консилиума дошкольной образовательной организации по вопросам реабилитации слабослышащих и позднооглохших детей.

Музыкальный руководитель развивает мелодико-интонационную выразительность речи слабослышащего и позднооглохшего ребенка; закрепляет навыки в развитии моторной функции (способствует развитию общей, ручной, пальцевой, моторики, мимики);

осуществляет подбор музыкально - терапевтических произведений, речевого, певческого материала, адекватного речевому развитию ребёнка; разрабатывает программу изучения и наблюдения за слабослышащим и позднооглохшим ребёнком на музыкальных занятиях; отслеживает динамику развития у ребёнка музыкально-ритмических видов деятельности.

При необходимости в процессе реализации АООП Учреждение может временно или постоянно обеспечить (по рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии) включение в штатное расписание тьютора, ассистента-помощника.

Требования к квалификации *тьютора* определены профессиональным стандартом «Специалист в области воспитания», утвержденным Приказом Минтруда России от 10 января 2017 г. № 10н.

Тьютор оказывает педагогическое сопровождение реализации индивидуальных образовательных маршрутов слабослышащих и позднооглохших детей со сложной структурой дефекта, в т.ч.:

- выявление индивидуальных особенностей, интересов, способностей, проблем, затруднений обучающихся в процессе дошкольного образования;
- подбор и адаптацию педагогических средств индивидуализации образовательного процесса;
- участие в реализации АООП дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей.

Учреждение имеет право включать в штатное расписание *специалистов по информационно-технической поддержке образовательной деятельности*, имеющих соответствующую квалификацию; *инженера*, имеющего соответствующую квалификацию для обслуживания электроакустической аппаратуры.

Все педагоги дошкольной образовательной организации принимают участие в изучении структуры и содержания АООП ДО для слабослышащих и позднооглохших детей или АОП для индивидуального сопровождения слабослышащего или позднооглохшего ребёнка.

В рамках работы с педагогическим коллективом предусмотрены условия для профессионального развития руководящих и педагогических кадров, в т. ч. организация их дополнительного профессионального образования. В Учреждении создана система информированности педагогов о детях с нарушениями слуха, предусмотрена профилактика синдрома профессионального выгорания, обучение педагогов современным методам и приемам коррекционной работы со слабослышащими и позднооглохшими детьми через постоянную систему консультирования и специальных курсов повышения квалификации.

3.4. Материально-техническое обеспечение адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей

Учреждение, реализующее АООП, должно обеспечить материально-технические условия, позволяющие достичь обозначенные ею цели и выполнить задачи, в том числе: осуществлять все виды деятельности слабослышащего или позднооглохшего ребёнка, как индивидуальной самостоятельной, так и в рамках каждой дошкольной группы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей.

В Учреждении, реализующем адаптированную основную образовательную программу дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей, создается соответствующее материально-техническое обеспечение.

Под материально-техническим обеспечением понимаются такие условия реализации АООП, которые отражают:

- общие характеристики инфраструктуры дошкольного образования;
- специфические характеристики: организации пространства; организации временного режима обучения; организации рабочего места; технических средств обучения; специальных учебников, рабочих тетрадей, дидактических материалов, компьютерных инструментов обучения, отвечающих особым образовательным потребностям слабослышащих и позднооглохших детей.

Материально-технические условия реализации адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей должны обеспечивать:

1) возможность достижения слабослышащими и позднооглохшими детьми требований к результатам освоения адаптированной основной образовательной программы, установленных ФГОС дошкольного образования;

2) соблюдение:

- санитарно-гигиенических норм образовательного процесса (требования к водоснабжению, канализации, освещению, воздушно-тепловому режиму и т.д.);
- санитарно-бытовых условий (наличие оборудованных гардеробов, санузлов, мест личной гигиены и т.д.);
- социально-бытовых условий (наличие оборудованного рабочего места, кабинетов специалистов, комнаты психологической разгрузки и т.д.);
- пожарной и электробезопасности;
- требований охраны труда;

3) возможность для беспрепятственного доступа слабослышащих и позднооглохших детей к информации, объектам инфраструктуры образовательной организации.

Оснащение образовательного процесса на ступени дошкольного образования обеспечивают образовательные организации за счет выделяемых бюджетных средств и привлеченных в установленном порядке дополнительных финансовых средств самостоятельно.

Организация пространства

Пространство (здание и прилегающая территория), в котором осуществляется образование слабослышащих и позднооглохших детей раннего и дошкольного возраста, должно соответствовать действующим санитарным и противопожарным нормам, нормам охраны труда работников образовательных организаций, предъявляемым к:

- участку (территории) образовательной организации (площадь, освещение, размещение, необходимый набор зон для обеспечения образовательной и хозяйственной деятельности образовательной организации и их оборудование);

- зданию образовательной организации (высота и архитектура здания, необходимый набор и размещение помещений для осуществления образовательного процесса на ступени дошкольного образования, их площадь, освещенность, расположение и размеры рабочих, игровых зон и зон для индивидуальных занятий в учебных кабинетах образовательной организации, для активной деятельности, сна и отдыха).

В дошкольной образовательной организации должны быть кабинеты специалистов - учителя-дефектолога (сурдопедагога), педагога-психолога, помещения для физкультурно-оздоровительной и лечебно-профилактической работы, медицинский кабинет; помещение для питания воспитанников; помещения, предназначенные для занятий музыкой, изобразительным искусством, хореографией, актовый зал; спортивный зал; площадка на территории образовательной организации для занятий и прогулок на свежем воздухе.

Организация временного режима обучения

При составлении режима дня и распорядка необходимо соблюдение требований СанПин (П.11.10.-11.13.) к максимально допустимому объему образовательной нагрузки.

Для детей раннего возраста от 1,5 до 3 лет длительность непрерывной непосредственно образовательной деятельности не должна превышать 10 мин. Допускается осуществлять образовательную деятельность в первую и вторую половину дня (по 8-10 мин.). Допускается осуществлять образовательную деятельность на игровой площадке во время прогулок.

Продолжительность непрерывно образовательной деятельности для детей от 3 до 4 лет - не более 15 минут, для детей от 4 до 5 лет - не более 20 минут, для детей от 5 до 6 минут - не более 25 минут, а для детей от 6 до 7 лет - не более 30 минут.

Максимально допустимый объем образовательной нагрузки в первой половине дня в младшей и средней группах не превышает 30-40 минут соответственно, а в старшей и подготовительной - 45 минут и 1,5 часа соответственно. В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводят физкультурные минутки. Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности - не менее 10 минут.

Образовательная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста может осуществляться во второй половине дня после дневного сна. Ее продолжительность должна составлять не более 25-30 минут в день. В середине непосредственно образовательной деятельности статического характера проводятся физкультурные минутки.

Образовательную деятельность, требующую повышенной познавательной активности и умственного напряжения детей, следует организовывать в первой половине дня. Для профилактики утомления детей рекомендуется проводить физкультурные, музыкальные занятия, ритмику и т.п.

Организация рабочего места.

Рабочее место слабослышащего и позднооглохшего ребенка в дошкольной образовательной организации должно занимать такое положение, чтобы сидящий за ней ребенок мог видеть лицо педагога и большинства сверстников. Рабочее место ребенка должно быть хорошо освещено.

Обязательным условием является обеспечение ребенка современной электроакустической и звукоусиливающей аппаратурой индивидуального и группового пользования.

Технические средства обучения.

Результативность работы с глухими и слабослышащими детьми во многом зависит от использования качественной звукоусиливающей аппаратуры коллективного пользования, слухо-речевых тренажеров для фронтальных и малогрупповых и индивидуальных занятий, индивидуальных слуховых аппаратов.

Для слабослышащих и позднооглохших детей используются технические средства коллективного и индивидуального пользования: электроакустическая аппаратура; сурдотехнические средства обучения и реабилитации; электроакустические комплексы; световые маяки; индукционные системы; системы вызова помощника; табло - бегущая строка; информационные киоски (напольные); FM-системы; реабилитационное оборудование; радиосистемы, которые обеспечивают связь слуховых аппаратов детей через приёмник с передатчиком и микрофоном педагога.

Постоянное использование звукоусиливающей аппаратуры стационарного типа и индивидуальных слуховых аппаратов является одним из важных компонентов слухоречевой среды в дошкольной образовательной организации.

Для коллективного пользования используют проводные и беспроводные системы, работающие на радиопринципе или инфракрасном излучении.

Современная проводная аппаратура коллективного пользования позволяет подобрать для каждого ребёнка оптимальный режим усиления за счёт разнообразных изменений частотных и динамических характеристик звукового сигнала.

Для создания оптимальных условий восприятия помещения, в которых проводятся занятия, оборудуются стационарной индукционной петлей, создающей внутри себя магнитное поле, преобразующееся в слуховых аппаратах в акустические сигналы. Это позволяет воспринимать звуки вне зависимости от их удалённости от их источника.

Аппаратура, работающая на инфракрасном излучении, позволяет детям воспринимать речь педагога с одной интенсивностью вне зависимости от расстояния, на которое он удалён от ребёнка. Однако это возможно лишь в том помещении, где установлены инфракрасные излучатели.

Преодолеть недостатки помогает использование аппаратуры, работающей на радиопринципе.

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей оставляет за образовательной организацией право самостоятельного подбора разновидности необходимых средств обучения, оборудования, материалов, исходя из особенностей реализации АООП.

Специальные учебники, рабочие тетради, дидактические материалы.

Выбор специальных учебников, рабочих тетрадей, дидактических материалов определяется этапом обучения и содержанием занятий для слабослышащих и позднооглохших детей. Их комплексы соответствуют тематическому принципу для

каждого занятия, возрасту и индивидуальным особенностям развития, доступны для восприятия детей.

Недостаток, а иногда и отсутствие необходимых дидактических материалов и пособий (игрушек, картинных словарей, табличек, аппаратуры, визуальных технических средств) играет тормозящую роль в процессе специального обучения слабослышащих и позднооглохших детей. Обеспечение дошкольных групп компенсирующей и комбинированной направленности для слабослышащих и позднооглохших детей методическими материалами без учета возраста, ведущего нарушения и структуры дефекта обучающихся мешает достижению нужного уровня и качества овладения речью, подготовки детей к дальнейшему обучению в школе.

Компьютерные инструменты обучения.

К необходимым техническим средствам относятся также специализированные компьютерные инструменты, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей слабослышащих и позднооглохших детей.

Компьютерные инструменты обучения поддерживают развитие жизненной компетенции детей: дифференциацию и осмысление картины мира; развитие устной и письменной коммуникации; читательское развитие; развитие слухового восприятия окружающего мира; формирование элементарных математических представлений, необходимых в обиходе и др.

Для слабослышащих и позднооглохших детей дошкольного возраста могут быть использованы интерактивные наглядные; игровые познавательные; конструкторские; коррекционные; диагностические электронные образовательные ресурсы (ЭОР), компьютерные программы, направленные на работу по развитию речи, над ее произносительной стороной.

Электронный образовательный ресурс для детей дошкольного возраста - это совокупность средств программного, информационного, технического и организационного обеспечения, размещаемая на машиночитаемых носителях и/или в сети, предназначенная для использования в психолого-педагогической работе с детьми для получения ими новых знаний и навыков, развития важных умений и индивидуальных способностей, а также формирования ключевых для развития действий и видов деятельности. Каждый ЭОР предполагает полноценную реализацию ребенком какого-либо вида деятельности, включающего совокупность действий, приводящих к результату по следующим образовательным областям: «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие», «Познавательное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

Основным достоинством ЭОР являются их инновационные качества: высокая интерактивность, полномасштабная мультимедийность, широкое использование моделирования.

Использование ЭОР нового поколения создает условия для развития слабослышащих и позднооглохших воспитанников, их подготовке к обучению в системе начального общего образования, обеспечивает реализацию АООП.

Адаптированной программой предусмотрено использование образовательной организацией обновляемых образовательных ресурсов, расходных материалов, подписки на актуализацию электронных ресурсов, техническое и мультимедийное сопровождение деятельности средств обучения и воспитания, спортивного, музыкального,

оздоровительного оборудования, услуг связи, информационно-телекоммуникационной сети Интернет.

3.5. Финансовые условия реализации адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей

Финансовое обеспечение реализации АООП дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей опирается на исполнение расходных обязательств, обеспечивающих государственные гарантии прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного общего образования. Объем действующих расходных обязательств отражается в государственном (муниципальном) задании образовательной организации, реализующей программу дошкольного образования.

ФГОС ДО четко определяет, что реализация образовательной программы осуществляется в полной мере лишь в условиях, соответствующих предъявляемым к ним требованиям. В свою очередь финансирование реализации образовательной программы дошкольного образования не является самоцелью, а обуславливается именно необходимостью финансирования условий, создаваемых при реализации программы организацией. Именно обеспечение условий, кадровых, предметно-пространственной среды, иных, требуют от образовательной организации направленных усилий, связанных с формированием финансовых потоков.

Финансовое обеспечение реализации АООП дошкольного образования, разработанной для слабослышащих и позднооглохших детей, осуществляется в соответствии с потребностями Учреждения на осуществление всех необходимых расходов на обеспечение конституционного права на бесплатное и общедоступное дошкольное образование с учетом направленности группы, режима пребывания детей в группе, возрастом воспитанников и прочими особенностями реализации Адаптированной программы.

Дополнительно при определении потребностей в финансовом обеспечении учитывается тип Учреждения, в зависимости от которого определяются гарантии по среднему уровню заработной платы педагогических работников в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года №597.

Объем финансового обеспечения реализации АООП определяется исходя из Требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования ФГОС ДО и должен быть достаточным и необходимым для осуществления Учреждением:

- расходов на оплату труда работников, реализующих АООП, в том числе педагогических работников дополнительной привлекаемых для реализации АООП для слабослышащих и позднооглохших детей в количестве, необходимом для качественного педагогического сопровождения указанной категории детей;

- расходов на средства обучения, включая средства обучения, необходимые для организации реализации АООП для слабослышащих и позднооглохших детей, соответствующие материалы, в том числе приобретение учебных изданий в бумажном и электронном виде, дидактических материалов, аудио - и видео-материалов, средств обучения, в том числе, материалов, оборудования, спецодежды, игр и игрушек, электронных образовательных ресурсов, необходимых для организации всех видов

образовательной деятельности и создания развивающей предметно-пространственной среды (в том числе специальных для детей с ОВЗ и детей-инвалидов), приобретения обновляемых образовательных ресурсов, в том числе, расходных материалов, подписки на актуализацию электронных ресурсов, пополнение комплекта средств обучения и подписки на техническое сопровождение деятельности средств обучения, спортивного, оздоровительного оборудования, инвентаря, оплату услуг связи, в том числе расходов, связанных с подключением к информационной сети Интернет;

- расходов, связанных с дополнительным профессиональным образованием педагогических работников по профилю их педагогической деятельности;

- иных расходов, связанных с реализацией АООП, в том числе необходимых для организации деятельности Учреждением по реализации программы (включая приобретение услуг, в том числе коммунальных).

Финансовое обеспечение государственных гарантий на получение гражданами общедоступного и бесплатного дошкольного образования за счёт средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации в соответствии с требованиями части 3 статьи 99 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ государственных и муниципальных образовательных организациях осуществляется на основе нормативных затрат на оказание образовательных услуг, обеспечивающих реализацию Программы в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Показатели, характеризующие выполнение государственного (муниципального) задания учредителя на оказание государственных (муниципальных) услуг по реализации АООП, должны учитывать требования ФГОС ДО к условиям реализации АООП, а также особенности реализации АООП в отношении слабослышащих и позднооглохших детей.

В соответствии с дополнительными расходными обязательствами органов местного самоуправления и субъектов Российской Федерации финансовое обеспечение АООП может включать расходы, связанные с организацией подвоза обучающихся к образовательным организациям и обеспечением сетевой реализации Программы.

Финансовое обеспечение организации реализации АООП в государственных и муниципальных образовательных организациях в части расходов на приобретение коммунальных услуг и содержание зданий осуществляется за счет средств учредителей указанных учреждений.

В соответствии с требованиями ФГОС ДО при расчёте нормативных затрат на оказание услуг по реализации АООП должны учитываться потребности в рабочем времени педагогических работников организаций на выполнение всех видов работ в рамках реализации АООП, а также расходы на создание соответствующей предметно-пространственной среды, в том числе расходы на приобретение средств обучения, учебных пособий. При реализации АООП примерные нормативные затраты определяются отдельно для различных возрастов детей, типов населенных пунктов, направленностей и режимов групп, в которых реализуется АООП.

В отличие от расчета нормативных затрат на оказание государственной (муниципальной) услуги по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, при определении нормативных затрат на реализацию адаптированной для слабослышащих и позднооглохших детей основной

общеобразовательной программы дошкольного образования необходимо учитывать следующие потребности в дополнительном финансовом обеспечении при ее реализации:

- необходимость увеличения относительной (доля ставки) нагрузки на воспитателей компенсирующих групп для слабослышащих и позднооглохших детей, а также групп комбинированной направленности (общеразвивающих групп с включением слабослышащих и позднооглохших детей), в связи с тем, что приказом Минобрнауки России от 22.12.2014 №1601 воспитателям, непосредственно осуществляющим обучение, воспитание, присмотр и уход за обучающимися (воспитанниками) с ограниченными возможностями здоровья, установлена норма часов педагогической работы в неделю за ставку заработной платы в размере 25 часов;

- необходимость привлечения дополнительных педагогических работников для сопровождения слабослышащих и позднооглохших детей в количестве одного дефектолога (сурдопедагога) на группу компенсирующей направленности или группу комбинированной направленности (из расчета на сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья), 1 специального психолога на 2 группы;

- необходимость уменьшения числа детей в компенсирующих группах:

 - для детей в возрасте до 3-х лет - до 6 человек;

 - для детей в возрасте старше 3 -х лет - до 8 человек;

 - для детей со сложными (комплексными) нарушениями развития - до 5 человек;

- необходимость уменьшения числа детей в группах комбинированной направленности:

 - для детей в возрасте до 3-х лет - до 10 человек, в том числе не более 3-х слабослышащих и позднооглохших детей;

 - для детей в возрасте старше 3-х лет - до 15 человек, в том числе не более 4-х слабослышащих и позднооглохших детей;

- необходимость приобретения дополнительных средств обучения, в которых нуждаются слабослышащие и позднооглохшие дети при освоении образовательной программы.

Дополнительно, в случае если установлены надбавок к оплате труда для педагогических работников, непосредственно осуществляющих обучение, воспитание, присмотр и уход за обучающимися (воспитанниками) с ограниченными возможностями здоровья, возникает потребность в увеличении средней заработной платы для указанных педагогических работников.

В соответствии с общими требованиями к определению нормативных затрат на оказание государственных (муниципальных) услуг в сфере образования, науки и молодежной политики, применяемых при расчете объема субсидии на финансовое обеспечение выполнения государственного (муниципального) задания на оказание государственных (муниципальных) услуг (выполнения работ) государственным (муниципальным) учреждением, утвержденными Приказом Минобрнауки России от 22 сентября 2015 г. №1040, при расчете нормативных затрат на оказание государственных (муниципальных) услуг лицам с ограниченными возможностями здоровья, детям-

инвалидам, инвалидам в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида и лицам со специальными потребностями применяются повышающие коэффициенты, учитывающие специфику организации предоставления государственных (муниципальных) услуги указанной категории потребителей. Таким образом, расчет нормативных затрат на реализацию адаптированной основной общеобразовательной программы для слабослышащих и позднооглохших детей должен осуществляться посредством применения повышающих коэффициентов к нормативным затратам на оказание услуг по реализации основных общеобразовательных программ дошкольного образования.

Рекомендуется осуществлять расчет нормативных затрат на оказание услуги по реализации Программы (N) по формуле:

$$N = N_{\text{к}} \cdot X_{\text{к}} + (N_{\text{п}} + N_{\text{н}} + N_{\text{в}} + N_{\text{п}} + N_{\text{н}}) \cdot X_{\text{фс пр}} + N_{\text{с}} \cdot X_{\text{к с}} + N_{\text{у к}} \cdot X_{\text{к пед}}$$

$L_{\text{пед}}$ - нормативные затраты на оплату труда и начисления на выплаты по оплате труда педагогических работников, рассчитанные на одну услугу по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, с учетом возраста детей и режима их пребывания в группе.

$A_{\text{пед}}^7$ - повышающий коэффициент для расчета нормативных затрат на оказание услуг по реализации адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования, учитывающий особенности изменения потребностей в привлечении педагогических работников для реализации Адаптированной программы. Рекомендуемые значения коэффициента, рассчитанные по отношению к средним особенностям наполняемости общеразвивающих групп, их укомплектования педагогическими работниками представлены ниже.

Таблица 2 - Значения повышающего коэффициента для адаптированных программ, реализуемых в группах компенсирующей и комбинированной направленностей

Возраст детей	Режим пребывания, часов в день	Группы компенсирующей направленности	Группы комбинированной направленности
от 2-х месяцев до 1 года	3	20,8	26,88
	4	16,8	20,88
	5	14,4	17,28
	8	9,83	10,59
	9	8,5	8,96

	10	8,2	8,46
	10,5	8,06	8,24
	11	7,94	8,04
	12	6,94	6,9
	13	7,24	7,08
	14	7,54	7,26
от 1 года до 3-х лет	3	14,75	17,85
	4	13,33	15,62
	5	12,3	13,98
	8	10,36	10,94
	9	9,15	9,46
	10	8,88	9
	10,5	8,76	8,8
	11	8,65	8,61
	12	7,66	7,5
	13	7,98	7,69
	14	8,3	7,88
От 3-х лет до 5-ти лет	3	5,78	6,58
	4	5,3	5,81
	5	4,93	5,22
	8	8,8	8,51
	9	7,83	7,38
	10	7,62	7,01
	10,5	7,53	6,85
	11	7,44	6,69
	12	6,62	5,83
	13	6,9	5,96
	14	7,17	6,08
от 5-ти лет и старше	3	8,62	9,75
	4	7,94	8,65
	5	7,43	7,81
	8	8,83	8,5
	9	7,88	7,4
	10	7,68	7,04

	10,5	7,59	6,88
	11	7,5	6,72
	12	6,7	5,88
	13	6,97	6
	14	7,25	6,12

В случае установления повышающих надбавок к оплате труда для педагогических работников, непосредственно осуществляющих обучение, воспитание, присмотр и уход за обучающимися (воспитанниками) с ограниченными возможностями здоровья, рекомендуется соответственно увеличить значение повышающего коэффициента для расчета нормативных затрат на оказание услуг по реализации адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования, учитывающий особенности изменения потребностей в привлечении педагогических работников для реализации Программы.

Л_{ЕП} - нормативные затраты на оплату труда и начисления на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников, рассчитанные на одну услугу по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, с учетом возраста детей и режима их пребывания в группе.

Л_{пр} - нормативные затраты на оплату труда и начисления на выплаты по оплате труда административно-управленческих и обслуживающих работников, участвующих в реализации Программы, рассчитанный на одну услугу по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, с учетом возраста детей и режима их пребывания в группе.

^{от} - нормативные затраты на оплату труда работников, обеспечивающих содержание зданий и особо ценного имущества, организацию предоставления общедоступного и бесплатного дошкольного образования по основным общеобразовательным программам и создающих условия для осуществления присмотра и ухода, определенные учредителем Организации в расчете на одну услугу по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, с учетом возраста детей и режима их пребывания в группе.

^{ком} - нормативные затраты на приобретение коммунальных услуг рассчитанные на одну услугу по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, с учетом возраста детей и режима их пребывания в группе.

^{зд} - нормативные затраты на приобретение расходных материалов, потребляемых в процессе организации реализации Программы, на содержание зданий и строений Организации, рассчитанные на одну услугу по реализации основной общеобразовательной

программы дошкольного образования, с учетом возраста детей и режима их пребывания в группе.

$A_{пр}$ - повышающий коэффициент для расчета нормативных затрат на оказание услуг по реализации адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования, учитывающий особенности изменения условий комплектования групп. Рекомендуемые значения коэффициента составляют:

Таблица 3 - Значения повышающего коэффициента для адаптированных программ, реализуемых в группах компенсирующей и комбинированной направленностей

Возраст детей	Группы компенсирующей направленности	Группы комбинированной направленности
от 2-х месяцев до 1 года	3,33	2
от 1 года до 3-х лет	3,83	2,3
от 3-х лет до 5-ти лет	1,63	0,72
от 5-ти лет и старше	3,44	1,53

L - нормативные затраты на средства обучения и воспитания, используемые при реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, определенные в расчете на одну услугу.

$K_{ц}$ - повышающий коэффициент для расчета нормативных затрат на средства обучения и воспитания для услуги по реализации адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования, учитывающий особенности изменения условий комплектования групп. Рекомендуемое значение коэффициента составляет от 2,15 до 2,66.

$jV_{нк}$ - нормативные затраты на обеспечение дополнительного профессионального образования педагогических работников, рассчитанные на одну услугу по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, с учетом возраста детей и режима их пребывания в группе.

Объем финансового обеспечения реализации АООП на уровне Учреждения осуществляется в пределах объемов средств на текущий финансовый год и используется для осуществления расходов, необходимых для ее реализации, в том числе оплаты труда всех категорий персонала, участвующего в ее реализации, приобретения средств обучения, обеспечения дополнительного профессионального образования педагогических работников и организации функционирования Учреждения.

Порядок, размеры и условия оплаты труда отдельных категорий работников организации, в том числе распределения стимулирующих выплат, определяются в локальных правовых актах Учреждения и (или) в коллективных договорах. В локальных правовых актах о стимулирующих выплатах, в том числе, определяются критерии и показатели результативности и качества, разработанные в соответствии с требованиями ФГОС ДО к условиям реализации АООП. В распределении стимулирующей части фонда оплаты труда предусматривается участие органов самоуправления Учреждения.

Учреждение самостоятельно устанавливает предмет закупок, количество и стоимость приобретаемых средств обучения, а также перечень работ для обеспечения требований к условиям реализации Адаптированной программы.

3.6. Планирование образовательной деятельности

Программно-методическое обеспечение образовательного процесса как одно из основных условий реализации адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования ориентировано на возможность постоянного и устойчивого доступа для всех субъектов образовательного процесса к любой информации.

Дошкольные образовательные организации должны реализовывать различные программы: коррекционные, вариативные, дополнительного образования.

Дошкольные образовательные организации выбирают для работы программы из числа рекомендованных к применению и адаптируют их с учетом особенностей контингента конкретной группы или организации. При их разработке используются методические материалы и рекомендации по организации образовательного процесса со слабослышащими и позднооглохшими дошкольниками.

Для слабослышащих и позднооглохших детей обязательно должны быть предусмотрены занятия по коррекции недостатков слуховых, речевых, физических и психических функций, в зависимости от имеющихся у детей нарушений.

Коррекционно-развивающее воздействие осуществляется на основе использования разнообразных практических, наглядных и словесных, двигательных-кинестетических методов.

Выделяются следующие формы работы с детьми с нарушениями слуха: индивидуальные, подгрупповые и фронтальные в соответствии с медицинскими показаниями.

В зависимости от структуры нарушений коррекционно-развивающая работа с детьми данной категории должна строиться дифференцированно.

3.7. Режим дня и распорядок

Режим пребывания детей в разных возрастных группах разработан на основе примерного режима дня, указанного в программе «От рождения до школы», санитарных правил СП 2.4. 3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи», утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 г. №28 и скорректирован с учетом специфики коррекционного образовательного учреждения. Ежедневная организация жизни и деятельности детей осуществляется на основе учета их возрастных и индивидуальных особенностей и социального заказа родителей и

предусматривает личностно-ориентированный подход к организации всех видов детской деятельности.

Обучение и воспитание осуществляется в режиме 7:30 до 19:00 полного дня пребывания (11,5 часов в день) для близко живущих детей, либо круглосуточного пребывания (24 часа в день) для далеко живущих детей.

Четыре недели в году (по две недели в сентябре, и мае) отводятся на психолого-педагогическое обследование детей с целью выявления их особых образовательных потребностей, мониторинг динамики развития детей, их успешности в освоении программы, планирование коррекционных мероприятий. Дошкольные группы работают по единому режиму со специальной школой-интернатом, поэтому четыре недели в году отводятся на осенние (7 дней), зимние (16 дней), весенние (7 дней) каникулы.

**Режим дня
для детей младшего и среднего дошкольного возраста**

Подъем (прием) детей, осмотр, игры, утренний туалет	07:15-07:30
Прием городских детей	07:30 -07:50
Утренняя гимнастика	07:50- 8:00
Подготовка к завтраку, завтрак	8:00-8:30
Фонетическая ритмика	8:30-8.45
НОД учителя-дефектолога, воспитателя и музыкального руководителя	9:00-10:45
Второй завтрак	10:00-10-15
Индивидуальные занятия учителя-дефектолога	10:15- 13:00
Подготовка к прогулке, прогулка	10:50-12:20
Подготовка к обеду, обед	12:20-13:00
Подготовка ко сну, сон	13:00-15:00
Постепенный подъем, гимнастика пробуждения, закаливающие процедуры	15:00-15:15
Подготовка к полднику, полдник	15:15-15:45

Подготовка к прогулке, прогулка	15:45-17:15
НОД по физическому (музыкальному) развитию; совместная деятельность воспитателя и детей	17:15-18:00
Подготовка к ужину, ужин	18:00-18:30
Свободная деятельность детей, игры	19:00-20:00
Второй ужин	20:00- 20:15
Подготовка ко сну	20:15- 20:30
Ночной сон	20:30-7:15

**Режим дня
для детей старшего дошкольного возраста**

Подъем (прием) детей, осмотр, игры, утренний туалет	07:15-07:30
Прием городских детей	07:30 -07:50
Утренняя гимнастика	07:50- 8:00
Подготовка к завтраку, завтрак	8:00-8:30
Фонетическая ритмика	8:30-8.50
НОД учителя-дефектолога воспитателя музыкального руководителя	9:00-10:10 10:30-11:00 10:45-11:15
Второй завтрак	10:15-10-25
Индивидуальные занятия учителя-дефектолога	10:25- 12:30
Подготовка к прогулке, прогулка	11:00-12:25

Подготовка к обеду, обед	12:25-13:00
Подготовка ко сну, сон	13:00-15:00
Постепенный подъем, гимнастика пробуждения, закаливающие процедуры	15:00-15:15
Подготовка к полднику, полдник	15:15-15:30
Подготовка к прогулке, прогулка	15:30-16:50
НОД по физическому (музыкальному) развитию совместная деятельность воспитателя и детей Трудовая деятельность	17:00-17:30 18:05-18:30 18:35-19:00
Подготовка к ужину, ужин	18:00-18:30
Свободная деятельность детей, игры на свежем воздухе	19:00-20:00
Второй ужин	20:00- 20:15
Подготовка ко сну	20:15- 20:30
Ночной сон	20:30-7:15

Режим двигательной активности

Виды образовательной деятельности	Младший возраст	Средний возраст	Старший возраст	Подготов. к школе возраст	Особенности организации
3. Непосредственно-образовательная деятельность физкультурно-оздоровительного и эстетического цикла (в мин.)					
1.1. Утренняя гимнастика	6-8	6-8	8-10	8-10	Ежедневно в группе
1.2. Двигательная разминка во время	10	10	10	10	Ежедневно

перерыва между занятиями					
1.3.Физкультминутка	2	2	2	2	Ежедневно в зависимости от вида, содержания занятия
1.4. Подвижные игры и физические упражнения на прогулке	6-12	6-15	20-25	20-25	Ежедневно во время прогулок
1.5. Дифференцированные игры-упражнения на прогулке	5-8	5-8	12-15	12-15	Ежедневно во время вечерних прогулок
1.6. Физические упражнения после дневного сна в сочетании с контрастными воздушными ваннами	5-10	5-10	5-10	10-12	Ежедневно
4. Непосредственно-образовательная деятельность (в мин)					
2.1. по физической культуре	15	20	25	30	2 занятия в неделю, одно на прогулке (до 15 С), в непогоду-в спортзале
3.Самостоятельные занятия					
3.1. Самостоятельная двигательная активность	Продолжительность зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей				Ежедневно в помещении и на открытом воздухе
4. Спортивно-оздоровительная деятельность (в мин)					
4.1.Физкультурный досуг	15-20	20-30	20-30	35-40	По плану
4.2.Физкультурный спортивный праздник	25-30	30-40	50-60	60-80	По плану

5. Совместная физкультурно-оздоровительная работа					
дошкольных групп и семьи					
5.1. Участие родителей в физкультурно-оздоровительных, массовых мероприятиях ДГ					Во время подготовки и проведения физкультурн. досугов, праздников

Допустимая образовательная нагрузка

Учебная нагрузка в дошкольных группах ГБОУРК «Симферопольская специальная школа-интернат №2» определяется на основании СанПиНа 2.4.1.3049-13, однако, учитывая специфику учреждения, физкультурные занятия на улице проводятся в теплое время года и при разрешении врача-педиатра, занятия с учителем-дефектологом ежедневно фронтально, в подгруппах и индивидуально; педагог-психолог проводит с детьми индивидуальные занятия по графику.

Распределение учебной нагрузки (на неделю)

Базовый вид деятельности	Младшая группа	Средняя группа	Старшая группа	Подготовит. к школе гр.	Специальная (разновозрастная)	
					1	2
					подгруппа (мл.-ср.возр.)	подгруппа (ст.возраст)
	15 мин	20 мин	25 мин	30 мин	15-20 мин	25-30 мин
Непосредственно - образовательная деятельность						
Занятие с учителем-дефектологом по РРС и ФПСР(фронт)	1	-	-	-	-	-
Формирован. элементарн.	2	3	4	4	3	4

математич. представлен.						
Развитие речи	3	3	4	4	3	4
Обучение письму	-	2	2	2	- (2)	2
Ознакомлен. с окружающим	2	3	3	3	2-3	3
Музыка	2	2	2	2	2	2
Физическая культура	2	2	2	2	2	2
Итого	12	15	17	17	12(15)	17

Организованная образовательная деятельность во время режимных моментов, художественно-эстетического, социально-коммуникативного, речевого и физического развития в ходе совместной деятельности педагога и детей

Утренняя гимнастика	Ежедневн.	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн.	Ежедневн.	Ежедневн.
Комплексы закаливающ. процедур	Ежедневн.	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн.	Ежедневн.	Ежедневн.
Гигиеническ. процедуры	Ежедневн.	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн.	Ежедневн.	Ежедневн.
Ситуативные беседы при проведении режимных моментов	Ежедневн.	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн.	Ежедневн.	Ежедневн.
Коррекцион.-разв. Инд.занятия	Ежедневн По 15-20 мин с	Ежеднев По 20 мин с	Ежедневн По 20 мин	Ежедневн	Ежедневн По 15-20 мин с	Ежедневн

по РРС и ФПСР с учит-дефектологом	каждым ребенком	каждым ребенком	согласно графику	По 20 мин согласно графику	каждым ребенком	По 20 мин согласно графику
Беседы по ОБЖ и ЗОЖ	Ежедневн.	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн.	Ежедневн.	Ежедневн.
Чтение художествен. литературы	-	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн.	Ежедневн.	Ежедневн.
Рисование	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Лепка	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Аппликация	0,5 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	0,5 раз в неделю	0,5/1 раз в неделю	0,5 раз в неделю
Конструирование	0,5 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	0,5 раз в неделю	0,5/1 раз в неделю	0,5 раз в неделю
Дежурства	-	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	-	Ежедневн
Труд	-	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	-	Ежедневн
Дидактическ. игра	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Сюжетно-ролевая игра	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю
Подвижная игра	Ежедневн на прогулке, 1 раз в помещ.	Ежеднев на прогулке	Ежедневн на прогулке	Ежедневно на прогулке	Ежедневн на прогулке, 1 раз в помещ.	Ежедневн на прогулке
Прогулки	Ежедневн	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	Ежедневн	Ежедневн

Просмотр мультфильм.	-	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	-	Ежедневн
Самостоятельная деятельность детей						
Игра	Ежедневн	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	Ежедневн	Ежедневн
Самостоятельная деятельность в уголках развития	Ежедневн	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	Ежедневн	Ежедневн
Самостоятельная деятельность в книжных уголках	-	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	-	Ежедневн

Программа оставляет за Учреждением право на самостоятельное определение режима и распорядка дня, устанавливаемых с учетом условий реализации программы Учреждения, потребностей участников образовательных отношений, особенностей реализуемых авторских вариативных образовательных программ, в т.ч. программ дополнительного образования дошкольников и других особенностей образовательной деятельности, а также санитарно-эпидемиологических требований.

3.8. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей и обеспечивающих ее реализацию нормативно-правовых, финансовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов

Совершенствование и развитие АООП и сопутствующих нормативных и правовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов предполагается осуществлять с участием научного, экспертного и широкого профессионального сообщества педагогов дошкольного образования, федеральных, региональных, муниципальных органов управления образованием Российской Федерации, руководства Учреждения, а также других участников образовательных отношений и сетевых партнеров по реализации образовательных программ (далее - Участники совершенствования Программы).

Организационные условия для участия вышеуказанной общественности в совершенствовании и развитии АООП будут включать:

— предоставление доступа к открытому тексту АООП в электронном и бумажном виде;

— предоставление возможности давать экспертную оценку, рецензировать и комментировать ее положения на открытых научных, экспертных и профессионально-педагогических семинарах, научно-практических конференциях;

— предоставление возможности апробирования АООП, в т. ч. ее отдельных положений, а также совместной реализации с вариативными образовательными программами на базе экспериментальных площадок и других заинтересованных организаций, участвующих в образовательной деятельности и обсуждения результатов апробирования с Участниками совершенствования АООП.

В целях совершенствования нормативных и научно-методических ресурсов АООП запланирована следующая работа:

1. Разработка и публикация в электронном и бумажном виде:
 - научно-методических материалов, разъясняющих цели, принципы, научные основы и смыслы отдельных положений АООП;
 - нормативных и научно-методических материалов по обеспечению условий реализации АООП;
 - научно-методических материалов по организации образовательного процесса в соответствии с АООП;
 - методических рекомендаций по разработке АООП Учреждения с учетом положений Программы и вариативных образовательных программ, а также адаптивных коррекционно-развивающих программ;
 - практических материалов и рекомендаций по реализации АООП.
2. Апробирование разработанных материалов в организациях, осуществляющих образовательную деятельность на дошкольном уровне общего образования.
3. Обсуждение разработанных нормативных, научно-методических и практических материалов с Участниками совершенствования Программы, в т. ч. с учетом результатов апробирования, обобщение материалов обсуждения и апробирования.
4. Внесение корректив в АООП, разработка рекомендаций по особенностям ее реализации и т. д.
5. Регулярное научно-методическое консультационно-информационное сопровождение Учреждений, реализующих АООП.

Для совершенствования и развития кадровых ресурсов, требующихся для реализации АООП, разработчиками предусмотрены разработка дополнительных профессиональных образовательных программ, а также их научно-методическое сопровождение.

Развитие информационных ресурсов, необходимых для разработки и утверждения адаптированных основных образовательных программ Учреждения с учетом АООП и вариативных образовательных программ дошкольного образования, направлено на осуществление научно-методической, научно-практической поддержки Учреждений и предполагает создание веб-страницы АООП, которая должна содержать:

- тексты нормативно-правовой документации дошкольного образования,
- перечни научной, методической, практической литературы,
- перечни вариативных образовательных программ дошкольного образования, а также дополнительного образования детей дошкольного возраста,
- информационные текстовые и видео-материалы,
- разделы, посвященные обмену опытом;

- актуальную информацию о программах профессиональной подготовки, переподготовки и дополнительного образования,
- актуальную информацию о проведении научно-практических и обучающих семинаров, тренингов и вебинаров, конференций.

Совершенствование материально-технических условий, в т. ч. необходимых для создания развивающей предметно-пространственной среды, планируется осуществлять Учреждениями в процессе реализации АООП.

Совершенствование финансовых условий реализации АООП направлено в первую очередь на повышение эффективности экономики содействия.

Совершенствование финансовых условий нацелено на содействие:

- развитию кадровых ресурсов путем разработки проектов различных программ мотивации сотрудников АООП, разработки предложений по совершенствованию эффективных контрактов с сотрудниками, управления АООП;
- развитию материально-технических, информационно-методических и других ресурсов, необходимых для достижения целей АООП;
- сетевому взаимодействию с целью эффективной реализации АООП, в т. ч. поддержке работы Учреждения с семьями слабослышащих и позднооглохших детей;
- достаточному обеспечению условий реализации АООП разными Учреждениями, работающими в различных географических, экономических, социокультурных, климатических и других условиях.

3.9. Перечень нормативных и нормативно-методических документов

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.] (Актуальный закон в редакции от 29.12.2017).

2. Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [принят Государственной Думой 20 июля 1995 г.: одобрен Советом Федерации 15 ноября 1995 г.] (Актуальный закон в редакции от 29.12.2017).

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. № 1014 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 26.09.2013 № 30038).

4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384).

5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 08.04.2014 № 293 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 12.05.2014 № 32220).

6. Приказ Минтруда России от 29 сентября 2014 г. №664н «О классификациях и критериях, используемых при осуществлении медико-социальной экспертизы граждан федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы» (Зарегистрировано в Минюсте России 20.11.2014 № 34792).

7. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 года № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.3049-13»).

8. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20.05.2015 № 2/15)).

9. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии».

10. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 8 апреля 2014 г. № 293 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования».

3.10. Перечень литературных источников

1. Абрамян, В.А. Сюжетно-ролевая игра у глухих и слабослышащих дошкольников / В.А. Абрамян, И.В. Гусева // Новое слово в науке: перспективы развития. 2015. № 3 (5). С. 131-133.

2. Акимова, О.И. Психолого-педагогические условия организации сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста с нарушением слуха / О.И. Акимова, И.В. Гусева // Педагогический опыт: теория, методика, практика. 2014. № 1 (1). С. 263-265.

3. Арушанова, А.Г. Коммуникативно-речевое развитие слабослышащих дошкольников в условиях инклюзивного образования / А.Г. Арушанова, С.С. Коренблит, Е.С. Рычагова // Детский сад: теория и практика. 2015. № 6 (54). С. 90-99.

4. Белая, Н.А. Междисциплинарный подход к изучению проблемы коммуникативной компетентности слабослышащих детей / Н.А. Белая // Специальное образование. 2011. № 4. С. 6-13.

5. Белая, Н.А. Психолого-педагогические условия развития речевого общения слабослышащих дошкольников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03/Белая Наталья Алексеевна. - Москва, 2016.-26 с.

6. Белая, Н.А., Речицкая, Е.Г. Особенности коммуникативной компетентности слабослышащих детей 6-7 лет/ Н.А. Белая, Е.Г. Речицкая// Европейский журнал социальных наук - 2012.-№ 10 (2). -С. 113-120.

7. Белова-Давид, Р.А. Нарушение речи у дошкольников /Р.А. Белова-Давид. - М.: Логос, 2012.- 231 с.

8. Богданова, Т.Г. Сурдопсихология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений /Т.Г. Богданова. - Москва: Академия, 2002. -203 с.

9. Боскис, Р.М. Глухие и слабослышащие дети: монография/Р.М. Боскис.- Москва: Советский спорт, 2004. -303 с.

10. Бутко, С.С. Современное состояние теории и практики интегрированного обучения детей с нарушением слуха / С.С. Бутко // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 1-2. С. 78-88.

11. Вербина, В.В. Методика адаптивного физического воспитания для слабослышащих дошкольников на основе использования фитбол-гимнастики и «малой» акробатики / В.В. Вербина, С.А. Дробышева // Адаптивная физическая культура. 2011. Т.

48. № 4. С. 16-18.

12. Вербина, В.В. Физическое развитие и физическая подготовленность слабослышащих дошкольников / В.В. Вербина // Физическое воспитание и спортивная тренировка. 2011. № 1 (1). С. 214-215.

13. Волкова, Г.А. Психолого-логопедическое исследование детей с нарушениями речи / Г.А. Волкова.- С-Пб.: САЙМА, 2013 - 94 с.

14. Гаврилушкина, О.П. Психолого-педагогические основы коррекционных программ в дошкольном образовании / О.П. Гаврилушкина, Л.А. Головчиц // Дефектология. 2008. № 4. С. 3-10.

15. Голицына, Н.В. Особенности формирования социальных представлений дошкольников с нарушенным слухом/Н.В. Голицына//Логопедия сегодня: науч.-метод. журн. - 2012. - № 2(36).-С.5-8.

16. Головчиц, Л.А. Программа «Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития» / Л.А. Головчиц. - М.: Гном и Д, 2006. - 127 с.

17. Головчиц, Л.А. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушениями слуха. Специальная дошкольная педагогика: учебник для студ. учреждений высшего проф. обр./Л.А. Головчиц, Н.Д. Шматко; под ред. Е.А.Стребелевой.- 2-е изд. перераб. и доп. - Москва: Издательский центр «Академия», 2013.-С.125-149.

18. Головчиц, Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/Л.А. Головчиц.- Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - 304 с.

19. Головчиц, Л.А. Особые образовательные потребности глухих и слабослышащих дошкольников с интеллектуальными нарушениями / Л.А. Головчиц // Вестник Череповецкого государственного университета. 2017. №5(80). С. 170-176.

20. Дайхес, Н.А. Методы исследования слуха: учебно-методическое пособие /Н.А. Дайхес, А.В. Пашков, С.В. Яблонский. - Москва, 2009.-119 с.

21. Диагностика и коррекция нарушений слуховой функции у детей первого года жизни: метод. пособие/ ред. Г.А.Таварткиладзе, Н.Д. Шматко. - Москва: Издательство АСТ, 2005. - 128 с.

22. Дидактические игры для дошкольников с нарушениями слуха. Сборник игр для педагогов и родителей. / Под ред. Л.А. Головчиц. - М.: ООО УМИЦ «ГРАФ ПРЕСС», 2003. - 160с.

23. Жукова, Н.С. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников с нарушением слуха /Н.С. Жукова, В.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева.- М.: АСТ, 2013. -96 с.

24. Заболтина, В.В. Развитие речи дошкольников с нарушениями слуха в процессе театрализованных игр/В. В. Заболтина// Логопед: науч.-метод. журн.- 2010.- № 6(46).-С.72-78.

25. Королева, И.В. Дети с нарушениями слуха. Книга для родителей и педагогов/И.В. Королева, П.А Янн. - Санкт-Петербург: Издательско-полиграфический центр КАРО, 2013. -240 с.

26. Коростелев, Б.А. Моделирование образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Б.А. Коростелев, Р.Г. Тер-Григорьянц, Г.Л. Котова // Особые дети в обществе: сборник научных докладов и тезисов выступлений участников I Всероссийского съезда дефектологов. - Ставрополь: Ставролит, 2015. - С.

114-122.

27. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с нарушением слуха /Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. - СПб.: СОЮЗ, 2011. - 224 с.

28. Леонгард, Э.И. Глухие и слабослышащие малыши в образовательном пространстве/ Э.И. Леонгард// Современное дошкольное образование. Теория и практика. - 2008. -№5.-С.28-36.

29. Логинова, Е.А. Мониторинг коррекционно-логопедической работы: учебно-методическое пособие/Е.А. Логинова, Г.А. Пеньковская, О.В. Елецкая. - Москва: Издательство «Форум», 2016.-400 с.

30. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений /под ред. Л.С. Волковой. - 5-е изд., перераб. и доп. - Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. - 704 с.

31. Майер, А.А. Практические материалы по освоению содержания ФГОС в дошкольной образовательной организации: учебно-практическое пособие/А.А. Майер. - Москва: Пед. о-во России, 2014.-93 с.

32. Михаленкова, И.А. Практикум по психологии детей с нарушением слуха/И.А. Михаленкова.- Москва: Речь, 2005.-96 с.

33. Навигатор образовательных программ дошкольного образования [Электронный ресурс].— Режим доступа: http://www.flro.m/?page_id=n684.

34. Назарова, Л. П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха: учеб. пособие для студ. пед. высш. учеб. заведений / под ред. В. И. Селиверстова. - Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2001. - 288 с.

35. Николаева, Т.В. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка раннего возраста с нарушенным слухом: методическое пособие/Т.В. Николаева.- Москва: Экзамен, 2006.-112 с.

36. Николаева, Т.В. Роль информационных технологий в формировании профессиональных умений сурдопедагога в области психолого-педагогического обследования ребенка с нарушенным слухом/Т.В. Николаева// Дефектология. - 2012.-№ 4.- С.23-31.

37. Носкова, Л.П. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/Л.П. Носкова, Л.А. Головчиц. - Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2004.-344 с.

38. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья. Сборник нормативных документов. - Москва: Издательство «Национальное образование», 2016.

39. Основы психологии детей с нарушениями слуха: учебное пособие/ Сост. О.И. Сулова.- Саратов: Издательский центр «Наука», 2013.-92 с.

40. Пельмская, Т.В. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом: пособие для учителя-дефектолога/ Т.В. Пельмская, Н.Д. Шматко. - Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2008.-223 с.

41. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Детский сад по системе Монтессори» / под ред. Е.А. Хилтунен; [О.Ф. Борисова, В.В. Михайлова, Е.А. Хилтунен]. - Москва: Издательство «Национальное образование», 2014. - 186 с.

42. Программа «Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного

возраста» /Л.А. Головчиц, Л.П.Носкова, Н.Д. Шматко, А.Д. Салахова, Г.В. Короткова, А.А. Катаева, Т. В. Трофимова. Москва: «Просвещение» 1991.

43. Рау, Е.Ф. Исправление недостатков произношения у дошкольников с нарушением слуха /Е.Ф. Рау, В.И. Рождественская.- М.: ИНФРА-М, 2011.-С. 267 с.

44. Речицкая, Е.Г. Развитие эмоциональной сферы детей с нарушенным и сохранным слухом: учебно-методическое пособие/Е.Г. Речицкая, Т.Ю. Кулигина. - Москва: Национальный книжный центр, 2015.-256 с.

45. Речицкая, Е.Г. Сурдопедагогика. Учебник для вузов/Е.Г. Речицкая. - Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2014. - 656 с.

46. Самыгин, С.Н. Коррекционная педагогика/С.Н. Самыгин, Т.Г. Никуленко.- Москва: Издательство «Феникс», 2009. -446 с.

47. Семаго, М.М. Организация и содержание деятельности психолога специального образования: методическое пособие/М.М. Семаго, Н.Я. Семаго.- Москва: АРКТИ, 2005. - 336 с.

48. Сироткина, Т.Ю. О некоторых особенностях развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха/Т.Ю. Сироткина// Дефектология: науч.-метод. журн.- 2014.- № 1.- С.52-60.

49. Соловьева Т.А. Особенности речевого общения интегрированных первоклассников с нарушенным слухом / Т.А. Соловьева // Дефектология. - 2010. - № 5. - С.60-68.

50. Сошникова, Н.Г. Социальное воспитание глухих и слабослышащих детей дошкольного возраста со сложными нарушениями развития: монография/ Н.Г. Сошникова. - Челябинск: Изд-во РЕКПОЛ, 2011.-203 с.

51. Специализированные компьютерные инструменты обучения детей и методики их применения [Электронный ресурс]: учеб.-метод. пособие / под ред. О.И. Кукушкиной. - Москва.: Полиграф Сервис, 2011. - 1 CD-ROM.

52. Специальная дошкольная педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования /под ред. Е. А. Стребелевой. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2013. - 352 с.

53. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений; в 3-х т./под ред. Н.М. Назаровой. Т.3: Педагогические системы специального образования. Москва: Издательский центр «Академия», 2010.-400 с.

54. Таварткиладзе, Г.А. Выявление детей с подозрением на снижение слуха (младенческий, ранний, дошкольный и школьный возраст) [Текст]: методические рекомендации / под ред. Г.А. Таварткиладзе, Н.Д. Шматко. - М.: Экзамен, 2004. - 96 с. - Библиогр.: с. 68-69. - 2-е изд.

55. Тер-Григорьянц, Р.Г. Доступность дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в современной России: концептуальные основания, опыт, перспективы: монография [Текст] / Р.Г. Тер-Григорьянц, Г.Л. Котова, Б.А. Коростелев. - М.: МИРАКЛЬ, 2018. - 188 с.

56. Тер-Григорьянц, Р.Г. Обеспечение условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых на них услуг в сфере образования [Текст] / Р.Г. Тер-Григорьянц, А.А. Бабич // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: материалы Международной научно-практической конференции. - Симферополь: Ариал, 2017. - С. 279 - 284.

57. Тигранова, Л.И. Развитие логического мышления и познавательной активности детей с нарушением слуха/Л.И. Тигранова// Дефектология: науч.-метод. журн. - 2012.- № 2.-С.22-26.
58. Токарева, О. В. Расстройства речи у детей с нарушением слуха/О.В. Токарева, под ред. проф. С. С. Ляпидевского.- М.: Логос, 2013.-256 с.
59. Трошкина, О.В. Развитие вербальной коммуникации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья / О.В. Трошкина // Образование и наука в современных условиях. - 2016. - № 4 (9). - С. 100 - 101.
60. Труханова, Ю.А. Психологические условия развития воображения у слабослышащих старших дошкольников / Ю.А. Труханова: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Нижегородский государственный педагогический университет. Нижний Новгород, 2011. - 272 с.
61. Туманова, Т. В. Развитие словообразования у дошкольников с нарушением слуха /Т.В. Туманова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2013. - № 6. - С. 54-58.
62. Фадина, Г.В. Специальная дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие для студентов педагогических факультетов/Г.В. Фадина.- Балашов: Издательство «Николаев», 2004.-80 с.
63. Филиппова, Е.В. Игровая терапия/Е.В.Филиппова// Альманах Института коррекционной педагогики №28 «Игра. К 120-летию Льва Семеновича Выготского» - [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://andef.ru/ru/artides/almanac-28/play-therapy>.
64. Черкасова, Е.Л. Нарушения речи при минимальных расстройствах слуховой функции (диагностика и коррекция): учебное пособие для студентов педагогических университетов по специальности «Дефектология»/Е.Л. Черкасова.- Москва: АРКТИ, 2003.- 192 с.
65. Шматко, Н.Д. Если малыш не слышит... [Текст]: пособие для учителя / Н.Д. Шматко, Т.В. Пельмская; Предисл. и послел. Э.А. Корсунской. - 2-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 2003 - 204 с.
66. Шматко, Н.Д. Инновационные формы воспитания и обучения детей с нарушенным слухом / Н.Д. Шматко// Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2009. -№ 6.-С.16-25.
67. Шматко, Н.Д. Методические рекомендации к альбому для обследования произношения дошкольников с нарушенным слухом / Н.Д. Шматко, Т.В. Пельмская ; ГНУ "Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования". Москва, 2004. - 26 с.
68. Шматко, Н.Д. Особенности организации коррекционного обучения имплантированных дошкольников / Н. Д. Шматко // Дефектология : науч. -метод. журн. - 2012. - № 3. - С. 45-51.
69. Шматко, Н.Д. Совершенствование организационных форм обучения дошкольников с нарушенным слухом в условиях образовательных учреждений комбинированного и компенсирующего вида / Н. Д. Шматко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2009. № 5. С. 17-22.
70. Яхнина, Е.З. Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха: учебное пособие/Е.З. Яхнина.- Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003.-272 с.
71. Musiek, F.E. Auditory neuroscience and diagnosis/F.E. Musiek // Handbook of

central auditory processing disorder, Vol. 1/F. E. Musiek, G. D. Chermak. - 2nd ed. - San Diego: Plural Publishing, 2014. -745 p.

**Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение Республики Крым
«Симферопольская специальная школа-интернат №2»
(дошкольные группы)**

«Утверждаю»

Директор ГБОУРК

«Симферопольская

специальная школа-

интернат №2»

Шкирова В.С.

«__»_____202__г

Согласовано на заседании

Педагогического совета №

«__»_____202__г

**АДАптированная основная
образовательная программа дошкольного
образования детей, перенесших операцию по
кохлеарной имплантации**

Разработчики:

Рабочая группа педагогов дошкольных групп,
под руководством заместителя директора по
учебно-воспитательной работе Евстафьевой И. Б.

Симферополь, 2021 г.

Оглавление	
ВВЕДЕНИЕ	215
1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	217
1.1. Пояснительная	
записка	218
1.1.1. Цели и задачи	
Программы.....	218
1.2. Планируемые	
результаты	218
1.2.1. Целевые ориентиры к окончанию первоначального периода	
реабилитации.....	6
1.2.2. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения	
Программы.....	7
1.3. Оценка качества образовательной деятельности по	
Программе	10
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	14
2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями	
развития ребенка, представленными в пяти образовательных	
областях	14
2.2. Взаимодействие взрослых с	
детьми	15
2.3. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями	
дошкольников	18
2.4. Программа коррекционной работы с детьми с КИ: общие	
положения	20
2.4.1. Первоначальный этап реабилитации - наиболее ответственный и	
специфичный..	22
2.4.2. Содержание коррекционной работы после завершения первоначального этапа	
реабилитации.....	30
2.4.3. Содержание коррекционной работы с оглохшими детьми с	
КИ.....	34
2.5. Организация коррекционной	
работы	38
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	39
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие	
ребенка	40
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной	
среды	40
3.3. Кадровые условия реализации	

Программы.....	46
3.4. Материально-техническое обеспечение	
Программы.....	48
3.5. Финансовые условия реализации адаптированной основной образовательной программы.....	
	51
3.6. Планирование образовательной деятельности	270
3.7.Режим дня и	
распорядок.....	58
3.8.Перечень нормативных и нормативно-методических документов.....	63
3.9.Перечень литературных источников.....	64

ВВЕДЕНИЕ

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей, перенесших операцию по кохлеарной имплантации (далее - Программа, АООП) разработана с учетом специфики дошкольного образования как фундамента всего последующего общего образования, в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации». Программа соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (далее – ФГОС ДО), с санитарными правилами "Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных организаций. СанПиН 2.4.1.3049-13" (утв. Главным государственным санитарным врачом РФ 25 мая 2013г. №26); санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами СанПиН 2.4.3.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ОВЗ» от 10.08.2015 г.; санитарными правилами и нормами СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания, утвержденных постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.01.2021 года №2.

Данная программа разработана с учетом особенностей развития и особых образовательных потребностей детей, перенесших операцию по кохлеарной имплантации на основе *примерных основных образовательных программ:*

1. Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей, перенесших операцию по кохlearной имплантации (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 02.06.2020, протокол №2/20);

2. Примерной образовательной программы дошкольного образования («От рождения до школы») (под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой);

- а также, на основе:

специальной

«Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста» Л.П. Носкова, Л.А. Головчиц, Н.Д. Шматко;

и парциальных программ

1. Учебного пособия по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б., 2009;

2. Региональной парциальной программы по гражданско-патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста в Крыму «Крымский веночек».

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей, перенесших операцию по кохlearной имплантации (далее – Программа) предназначена для специалистов, работающих с детьми, перенесшими операцию кохlearной имплантации, получающими дошкольное образование в специальной группе ГБОУ РК «Симферопольская специальная школа-интернат №2».

Проведение детям с тяжелыми нарушениями слуха хирургической операции по вживлению электродов в улитку внутреннего уха – кохlearная имплантация (далее – КИ) позволяет принципиально изменить состояние слуха ребенка, восстанавливая пороги слухового восприятия до уровня легкой степени тугоухости. Однако новыми слуховыми возможностями ребенок самостоятельно воспользоваться не может. Результативность КИ во многом определяет психолого-педагогическая реабилитация.

Дети с кохlearными имплантами представляют из себя новую категорию детей с нарушенным слухом, отличающуюся крайней разнородностью.

Во-первых, *по времени*, когда осуществлена операция КИ – от ее проведения на первом году жизни до ее проведения в 6-7 лет.

Во-вторых, *по психолого-педагогической характеристике* ребенка до проведения КИ: как оглохшие дошкольники сохранившие речь, которой они овладели при нормальном слухе, так и дети с распадающейся или распавшейся речью; глухие дети, уровень общего и речевого развития которых в результате ранней коррекционной работы близок к возрастной норме; глухие дети, еще не владеющие речью или имеющие низкий уровень речевого развития; глухие дошкольники с выраженными дополнительными отклонениями в развитии; дети раннего возраста, в силу чего еще не владеющие речью.

Эти существенные различия требуют разных программ реабилитации.

Кроме того и сам процесс реабилитации отличается своеобразием: в нем выделяется особый период – первоначальный этап, в процессе которого должен быть принципиально изменен путь развития ребенка с КИ – он должен быть переведен на путь естественного развития коммуникации и речи, как это происходит у маленького слышащего ребенка.

Успешное развитие, воспитание и обучение детей с КИ требует учета особых образовательных потребностей данной категории детей. Эти потребности, естественно,

отличаются у оглохших детей, у дошкольников, уже владеющих фразовой речью, у еще не говорящих детей, у детей раннего возраста. В самом общем виде их можно охарактеризовать следующим образом:

- индивидуальный подход к образованию ребенка с КИ на первоначальном и последующем этапах реабилитации с учетом психофизических возможностей ребенка на каждом из них;
- коррекционная работа, направленная на активное сенсорно-перцептивное и коммуникативное развитие, а также в целом на амплификацию (обогащение) его развития сразу после выявления проблемы (в дооперационный период) и сразу после КИ;
- обеспечение постоянного взаимодействия детей с КИ с нормально слышащими и говорящими дошкольниками и взрослыми;
- организация особой предметно-развивающей, пространственной среды, способствующей полноценному усвоению вербальной коммуникации;
- использование специальных подходов, методов и приемов при развитии ребенка после КИ;
- комплексный подход в сопровождении образования ребенка после КИ, включающий взаимодействие специалистов педагогического и психологического профиля, а также медицинского (аудиологии);
- целенаправленная работа по сопровождению семьи ребенка после КИ в образовательном процессе.

Все отмеченные выше аспекты учитываются в данной Программе.

Программа коррекционной работы подготовлена с учетом особенностей развития и образовательных потребностей детей с КИ:

- детей с КИ без выраженных дополнительных отклонений, по уровню общего и слухоречевого развития приближающихся к возрастной норме;
- детей с КИ без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы;
- детей с КИ с выраженными дополнительными отклонениями в развитии (с ЗПР, легкой умственной отсталостью; с нарушениями зрения, опорно-двигательного аппарата, сочетающиеся с интеллектуальной недостаточностью и др.), значительно отстающих от возрастной нормы.

В тех случаях, когда у детей с КИ отмечаются тяжелые множественные нарушения (наличие умеренной, тяжелой или глубокой умственной отсталости, сочетание трех или более нарушений в развитии, включая выраженную умственную отсталость), и их развитие несопоставимо с возрастной нормой, их образование следует организовывать по адаптированной образовательной программе дошкольного образования для детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

По своему организационно-управленческому статусу данная Программа, реализующая принципы Стандарта, обладает модульной структурой.

Содержание Программы в соответствии с требованиями Стандарта включает три основных раздела - целевой, содержательный и организационный.

Срок реализации Программы – 5 лет.

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

1.1.1. Цели и задачи Программы

Цель Программы – создание образовательной среды, обеспечивающей глухим детям с КИ:

- оптимальные условия для успешной реабилитации, для перевода каждого ребенка с КИ на путь естественного развития коммуникации и речи;
- личностный рост с учетом возрастных и индивидуальных особенностей через удовлетворение их особых образовательных потребностей;
- формирование социокультурной среды, обеспечивающей психо-эмоциональное благополучие в условиях осуществления жизнедеятельности на принципиально новой, приближенной к полноценной сенсорной основе.

Цель Программы достигается через решение следующих задач:

1)создание благоприятных условий развития детей после КИ в соответствии с особым статусом таких детей, с их возрастными и индивидуальными психофизическими особенностями, этапом и результатами психолого-педагогической реабилитации; развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

2)объединение воспитания и обучения в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, правил и норм поведения, принятых в обществе;

3)охрана и укрепление физического и психического здоровья детей после КИ, получающих образование в различных организационно-педагогических условиях, в том числе их эмоционального благополучия;

4)обеспечение преемственности цели, задач и содержания адаптированных образовательных программ дошкольного и начального общего образования;

5)формирование общей культуры личности детей после КИ, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности;

б)обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей после КИ.

Программа разработана с учетом концептуальных положений общей и специальной педагогики.

1.2. Планируемые результаты

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой характеристики возможных достижений ребенка после КИ к завершению первоначального этапа реабилитации и к концу дошкольного образования.

1.2.1. Целевые ориентиры к окончанию первоначального периода реабилитации

Вне зависимости от возраста и от времени, когда была проведена операция КИ, у

ребенка к окончанию первоначального периода реабилитации должны появиться:

- яркие эмоции во время игры или в ответ на эмоциональное заражение;
- длительное эмоциональное взаимодействие со взрослыми на новой сенсорной основе и его инициирование;
- устойчивая потребность в общении со слышащими взрослыми: ребенок хочет общаться, ищет и иницирует контакты, используя как невербальные, так и доступные ему вербальные средства;
- интерес к звучаниям окружающего мира, яркие эмоциональные реакции не только на громкие, но и на тихие звуки, источник которых находится на дальнем расстоянии и вне поля зрения;
- способность самостоятельно искать и находить источник звука в естественных бытовых условиях и адекватно вести себя в ответ на услышанное;
- способность различать различные звуки, в том числе близкие по звучанию, различать по смыслу схожие источники звука (звонок в дверь, звонок маминого и папиного мобильных телефонов, городского телефона и др.);
- желание и стремление экспериментировать со звуками, получать от этого видимое удовольствие;
- естественные реакции на звуки окружающего мира: останавливаться, услышав гудок машины, подбегать ко взрослому, услышав свое имя, выделять голоса близких в шумной обстановке и др.;
- активизация голосовых реакций, выраженная интонация;
- понимание речи не только в узкой, наглядной ситуации, но и вне ее; понимание - с опорой на ситуацию - обращенной к нему развернутой устной речи взрослого;
- первые спонтанно освоенные в естественной коммуникации слова и фразы, количество которых быстро увеличивается;
- установившиеся параметры индивидуальной карты стимуляций, достаточных для разборчивого восприятия ребенком речи и звуков окружающего мира.

При этом уровень общего и слухоречевого развития ребенка и степень его приближения к возрастной норме может быть различным: близким к возрастной норме, незначительно ниже нее или значительно ниже возрастной нормы.

1.2.2. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы

На этапе завершения освоения Программы:

1) ребенок с КИ, приблизившийся по уровню общего и речевого развития к возрастной норме:

– овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в игре, общении, конструировании и других видах детской активности. Способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

– положительно относится к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

– обладает воображением, которое реализуется в разных видах деятельности и прежде всего в игре. Ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, следует игровым правилам;

– владеет устной речью; хорошо понимает обычную устную речь; самостоятельная речь связная, естественная, интонационно окрашенная, в нормальном темпе, без аграмматизма; речь внятная, могут наблюдаться, как и у слышащих сверстников, трудности произнесения отдельных звуков, которые не снижают общей внятности речи; может высказывать свои мысли и желания, использовать устную речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения; владеет грамотой или подготовлен к овладению ею;

– ребенок умеет рассказывать о себе, семье, пересказывать события из своей жизни и других людей, описывать поведение животных, природные явления, давать позитивную или негативную оценку к предмету/объекту мысли и выражать свое эмоциональное отношение к поступкам, действиям, ситуациям, событиям, состояниям и явлениям окружающего мира;

– восприятие на слух неречевых звучаний и речи соответствует возрасту: речевой процессор адекватно настроен - ребенок слышит и реагирует на звуки окружающего мира, голос нормальной разговорной громкости более 6 метров; и шепотную речь на расстоянии 4-6 метров.

– слуховое поведение ребенка соответствует поведению детей с нормой слуха: проявляет живой интерес к беседе со взрослыми, не обязательно глядя на собеседников; ведет себя адекватно услышанной беседе; находится в постоянном слуховом внимании к происходящему; изредка может переспросить заданный вопрос, уточняя его, если он был задан на фоне шума/разговора; любит слушать музыку; самостоятельно смотрит фильмы, мультфильмы; слушает аудиокниги.

– у ребенка развита крупная и мелкая моторика, он подвижен, вынослив, владеет основными произвольными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

– способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

– ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей. Склонен наблюдать, экспериментировать, строить смысловую картину окружающей реальности, обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет. Знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п. Способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности;

2) ребенок с КИ без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающий от возрастной нормы по уровню общего и речевого развития (как правило, при проведении кохлеарной имплантации в возрасте 5-6 лет):

– ребенок демонстрирует установку на положительное отношение к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх; способен сопереживать неудачам и радоваться

успехам других, адекватно проявляет свои чувства;

– ребенок проявляет интерес к игрушкам, желание играть с ними; стремится играть рядом с товарищами в игровом уголке; принимает участие в разных видах игр (дидактических, сюжетно-ролевых, театрализованных, подвижных); эмоционально откликается на игру, предложенную взрослым, подражает его действиям, принимает игровую задачу; подчиняет свои действия логике сюжета, умеет взаимодействовать со сверстниками, организовывать свое поведение; в самостоятельной игре сопровождает свои действия речью;

– ребенок владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими; способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях с взрослыми и сверстниками;

– ребенок обладает начальными знаниями о себе, о природном мире, в котором он живет; обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики и т.п.;

– ребенок владеет практическими умениями в области гигиены и самостоятельно выполняет доступные возрасту культурно-гигиенические процедуры (культура еды, мытье, профилактика зубных заболеваний), владеет навыками самообслуживания (уход за внешним видом, уход за одеждой);

– ребенок соблюдает усвоенные элементарные правила поведения в детском коллективе, на улице, в транспорте, в общественных местах; имеет опыт правильной оценки хороших и плохих поступков; стремится к самостоятельности, владеет приемами сопоставления своих действий или своей работы с образцом;

– восприятие на слух неречевых звучаний соответствует возрасту: речевой процессор адекватно настроен - ребенок слышит и реагирует на звуки окружающего мира, голос нормальной разговорной громкости более 6 метров; и шепотную речь на расстоянии 4-6 метров; испытывает затруднения в разборчивом восприятии на слух речи;

– слуховое поведение ребенка близко поведению детей с нормой слуха: проявляет живой интерес к беседе со взрослыми, не обязательно глядя на собеседников; находится в постоянном слуховом внимании к происходящему; любит слушать музыку; самостоятельно смотрит фильмы, мультфильмы;

– устная речь является основным средством общения со знакомыми и незнакомыми людьми, но уровень развития коммуникации и речи еще отстает (иногда значительно) от возрастной нормы; содержание коммуникации уже выходит за рамки личного опыта; круг общения, его тематика и речевые средства разнообразны, но сами речевые средства еще не соответствуют возрасту, часто встречаются аграмматизмы; ребенок в общении понимает фразовую речь и пользуется ею, но сама речь остается еще специально приспособленной к особенностям его речевого развития; устная речь естественная по звучанию, интонационно окрашенная, в нормальном темпе, но со значительными аграмматизмами; она, как правило, достаточно внятная, но наблюдаются трудности произнесения отдельных звуков; может использовать устную речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, но часто встречаются аграмматизмы; владеет грамотой или подготовлен к овладению ею;

3) ребенок с КИ с выраженными дополнительными нарушениями в развитии,

значительно отстающий от возрастной нормы:

- развито доброжелательное отношение к взрослым и детям и налаживание партнерских отношений, большую часть практических действий выполняет в совместной со взрослым деятельности или при постоянной помощи взрослого, владеет элементарными формами и средствами взаимодействия со сверстниками;

- у ребенка развивается мышление (наглядно-действенное, образное, элементы логического), внимание, образная и словесная память; происходит формирование основных видов мыслительных операций (анализа, сравнения, классификации, обобщения);

- восприятие на слух неречевых звучаний соответствует нормально слышащему ребенку более младшего возраста: речевой процессор адекватно настроен - ребенок слышит и реагирует на звуки окружающего мира, голос нормальной разговорной громкости более 6 метров; и шепотную речь на расстоянии 4-6 метров; испытывает затруднения в разборчивом восприятии на слух речи;

- слуховое поведение ребенка близко поведению детей с нормой слуха более младшего возраста: проявляет живой интерес к звучаниям окружающего мира; может адекватно вести себя в ответ на услышанное звучание; различает различные звуки, в том числе близкие по звучанию; экспериментирует со звуками и получает от этого видимое удовольствие; активно использует разнообразные голосовые реакции с выраженной интонацией; любит слушать музыку;

- устная речь является основным средством общения со знакомыми людьми, но широко используются и невербальные средства; уровень развития коммуникации и речи значительно отстает от возрастной нормы; ребенок в общении понимает простую фразу, как правило, связанную с его деятельностью, с определенной ситуацией; в самостоятельной речи использует звукоподражания, лепетные и полные слова и короткие фразы; формируются элементарные навыки связной речи, прежде всего разговорной; устная речь естественная по звучанию, интонационно окрашенная, в нормальном темпе, но со значительными аграмматизмами; она, как правило, недостаточно вычтная;

- наблюдается развитие сенсорного опыта, развитие эмоциональной отзывчивости, формирование интереса к красоте окружающего мира, знакомство и освоение разных видов художественной деятельности (изобразительной, театрализованной, музыкальной), формирование художественных способностей.

Целевые ориентиры Программы выступают основаниями для преемственности дошкольного и начального общего образования. При соблюдении требований к условиям реализации Программы настоящие целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста с КИ предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

1.3. Оценка качества образовательной деятельности по Программе

Оценивание качества образовательной деятельности, осуществляемой по Программе, представляет собой важную составную часть данной образовательной деятельности, направленную на ее усовершенствование.

Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями ФГОС ДО, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценивание качества, т. е. оценивание соответствия образовательной деятельности заданным требованиям ФГОС ДО и Программы в дошкольном образовании детей направлено в первую очередь на оценивание созданных условий в процессе

образовательной деятельности.

Система оценки образовательной деятельности, предусмотренная Программой, предполагает оценивание качества условий образовательной деятельности, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические, управленческие и т. д.

Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности на основе достижения детьми после КИ планируемых результатов освоения Программы.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития детей после КИ;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей после КИ;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей после КИ;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Реальное развитие каждого отдельного ребенка после КИ может не соответствовать обозначенным в Программе целевым ориентирам к моменту перехода на следующий уровень образования и существенно варьироваться у разных детей в силу различий в условиях жизни и психофизических особенностей конкретного ребенка, времени проведения операции, этапа реабилитации и др.

Программа строится на основе общих закономерностей развития личности детей, этапов реабилитации после КИ дошкольников раннего и дошкольного возраста с учетом чувствительных периодов в развитии.

Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития детей после КИ, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

- педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;
- карты развития детей после КИ;
- различные шкалы индивидуального развития детей после КИ.

Программа предоставляет право самостоятельного выбора инструментов педагогической и психологической диагностики развития детей, в том числе, его динамики.

В соответствии со Стандартом и принципами АООП оценка качества образовательной деятельности по Адаптированной программе:

- 1) поддерживает ценности развития и позитивной социализации детей, перенесших операцию по кохлеарной имплантации;
- 2) учитывает факт разнообразия путей развития детей, перенесших операцию по кохлеарной имплантации в условиях современного постиндустриального общества;
- 3) ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативности используемых образовательных программ и организационных форм дошкольного образования для детей, перенесших операцию по кохлеарной имплантации;

4) обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогов Учреждения в соответствии:

5) с разнообразием вариантов развития детей, перенесших операцию по кохлеарной имплантации в дошкольном детстве,

- разнообразием вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды,

- разнообразием местных условий в разных регионах и муниципальных образованиях Российской Федерации;

6) представляет собой основу для развивающего управления программами дошкольного образования для детей, перенесших операцию по кохлеарной имплантации на уровне Учреждения, учредителя, региона, страны, обеспечивая тем самым качество адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях их реализации в масштабах всей страны.

7) Система оценки качества реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей, перенесших операцию по кохлеарной имплантации на уровне Учреждения должна обеспечивать участие всех участников образовательных отношений и в то же время выполнять свою основную задачу - обеспечивать развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями Стандарта.

АООП предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- диагностика развития детей, перенесших операцию по кохлеарной имплантации, используемая как профессиональный инструмент педагога с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми, перенесших операцию по кохлеарной имплантации по Адаптированной программе;

- внутренняя оценка, самооценка Учреждения;

- внешняя оценка Учреждения, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

На уровне образовательного учреждения система оценки качества реализации Адаптированной программы решает задачи:

- повышения качества реализации программы дошкольного образования;

- реализации требований Стандарта к структуре, условиям и целевым ориентирам основной образовательной программы дошкольной организации;

- обеспечения объективной экспертизы деятельности Учреждения в процессе оценки качества адаптированной программы дошкольного образования детей, перенесших операцию по кохлеарной имплантации;

- задания ориентиров педагогам в их профессиональной деятельности и перспектив развития самого Учреждения;

- создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием детей, перенесших операцию по кохлеарной имплантации.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в Учреждении является оценка качества психолого-педагогических условий реализации АООП, и именно психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне Учреждения. Это позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего

дошкольного образования в соответствии со Стандартом посредством экспертизы условий реализации АООП.

Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребенок с ограниченными возможностями здоровья, его семья и педагогический коллектив Учреждения.

Система оценки качества предоставляет педагогам и администрации Учреждения материал для рефлексии своей деятельности и для серьезной работы над АООП ДО, которую они реализуют. Результаты оценивания качества образовательной деятельности формируют доказательную основу для изменений основной образовательной программы, корректировки образовательного процесса и условий образовательной деятельности.

Важную роль в системе оценки качества образовательной деятельности играют также семьи воспитанников и другие субъекты образовательных отношений, участвующие в оценивании образовательной деятельности Учреждения, предоставляя обратную связь о качестве образовательных процессов Учреждения.

Система оценки качества дошкольного образования:

- должна быть сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации адаптированной основной образовательной программы в Учреждении в пяти образовательных областях, определенных Стандартом;
- учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи детей, перенесших операцию по кохлеарной имплантации;
- исключает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы Учреждения;
- исключает унификацию и поддерживает вариативность программ, форм и методов дошкольного образования;
- способствует открытости по отношению к ожиданиям детей, перенесших операцию по кохлеарной имплантации, семьи, педагогов, общества и государства;
- включает как оценку педагогами собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации;
- использует единые инструменты, оценивающие условия реализации программы в Учреждении, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

Кроме этого особое внимание в оценке образовательной деятельности обращается на реализацию специфики воспитания и обучения именно детей с КИ:

- Программа нацелена на перевод ребенка на путь естественного развития коммуникации и речи на принципиально новой, приближенной к полноценной сенсорной основе;
- Программа обеспечивает реализацию особых образовательных потребностей принципиально разных групп детей с КИ (оглохших с сохраненной и с распадающейся речью; глухих дошкольников, имевших до КИ разный уровень общего и речевого развития; детей с выраженными дополнительными отклонениями в развитии; дошкольников, имплантированных в возрасте 1-2-х лет);
- Программа реализовывает адекватные для ребенка с КИ психолого-педагогические условия:

на первоначальном этапе реабилитации:

- обеспечение возможностей семейного воспитания с систематическими коррекционными занятиями с участием родителей (например, в условиях группы кратковременного пребывания) как наиболее благоприятные условия реабилитации;
- активное включение в процесс реабилитации семьи ребенка с КИ: целенаправленная реконструкция поведения семьи и ее взаимодействия с изменившимся после операции ребенком;
- обеспечение адекватного содержания и методики проведения коррекционной работы с принципиально разными группами детей с КИ;
- отслеживание показателей завершения первоначального этапа реабилитации;

на последующем этапе реабилитации:

- определение с учетом уровня общего психического развития и степени его приближения к возрастной норме детей с КИ оптимального образовательного маршрута с точки зрения специалистов:

- для детей, приблизившихся к возрастной норме - воспитание и обучение в общеобразовательной среде – группа общеразвивающей или оздоровительной направленности,

- для детей, не приблизившихся к возрастной норме, но имеющих перспективу приближения к ней - воспитание и обучение в комбинированной среде – группа комбинированной направленности,

- для детей, не приблизившихся к возрастной норме и не имеющих перспективы приближения к ней в силу наличия выраженных дополнительных отклонений в развитии - специальная образовательная среда – группа для слабослышащих дошкольников;

- постоянное взаимодействие со специалистами центров реабилитации слуха, центров кохлеарной имплантации для контроля за адекватной настройкой речевого процессора.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях

В данном разделе описывается образовательная деятельность, соответствующая направлениям развития ребенка, представленным в пяти образовательных областях: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие. При этом Программа для детей с КИ опирается на содержание образовательной деятельности в этих направлениях (кроме раздела «Речевое развитие»), раскрытых в примерной адаптированной образовательной программе дошкольного образования для слабослышащих и позднооглохших дошкольников. Образовательная деятельность в каждой области представлена:

- для детей раннего возраста с учетом времени начала коррекционно-развивающей работы с ребенком (с первых месяцев жизни или после 1,5 – 2-х лет);
- для дошкольников – с учетом уровня общего и слухоречевого развития, приближенного к возрастной норме, или отстающего от нее, или значительно

отстающего при наличии выраженных дополнительных отклонений в развитии.

Это позволит отбирать содержание образовательной деятельности для детей с КИ с учетом не только и не столько их возраста, сколько с учетом времени проведения кохлеарной имплантации, слухоречевого статуса ребенка до ее проведения, уровня общего и речевого развития после завершения первоначального этапа реабилитации, в результате которого у ребенка с КИ должно быть сформировано естественное слуховое поведение и появилась возможность овладевать речью на слух (как это происходит у слышащего малыша).

Учитывая особую разнородность детей с КИ, специфику их реабилитации, а также ее организации, содержание образовательной деятельности по направлению «Речевое развитие» отнесено в раздел Программа коррекционной работы с детьми с КИ.

Программа может реализовываться:

- на этапе первоначальной реабилитации – в условиях семейного воспитания в группе кратковременного пребывания;
- после его завершения:
 - а) в инклюзивных группах
 - в) в отдельных группах.

2.2. Взаимодействие взрослых с детьми

Взаимодействие взрослых с детьми с КИ, как и их взаимодействие с другими детьми, имеет особое значение в реабилитации после КИ. Важным направлением коррекционно-педагогической работы является формирование эмоционального взаимодействия ребенка с КИ со слышащим окружением в условиях принципиально изменившихся слуховых возможностей. Именно на основе эмоционального взаимодействия происходит становление коммуникации ребенка и его речи.

Характер взаимодействия со взрослыми. Взаимодействие взрослых с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности.

С помощью взрослого и в самостоятельной деятельности ребенок с КИ учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Взрослый приобщает ребенка с КИ к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познанию мира, речи, коммуникации, и пр.).

Для личностно-порождающего взаимодействия характерно принятие ребенка таким, какой он есть, и вера в его способности. Взрослый не подгоняет ребенка с КИ под какой-то определенный «стандарт», а строит общение с ним с ориентацией на его достоинства и индивидуальные особенности, его характер, привычки, интересы, предпочтения, при этом учитывает и те ограничения, которые есть у него, следит за тем, чтобы быть понятным ребенком. Он сопереживает ему в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях. Взрослый старается избегать запретов и наказаний. Ограничения и порицания используются в случае крайней необходимости, без унижения достоинства ребенка. Такой стиль воспитания обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию его индивидуальности, положительных взаимоотношений со взрослыми и другими детьми.

Личностно-порождающее взаимодействие способствует формированию у ребенка различных позитивных качеств. Ребенок учится уважать себя и других, так как отношение

ребенка к себе и другим людям всегда отражает характер отношения к нему окружающих взрослых. Он не боится ошибок, приобретает чувство уверенности в себе. Когда взрослые предоставляют ребенку самостоятельность, оказывают поддержку, вселяют веру в его силы, он не пасует перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления.

Когда взрослые поддерживают индивидуальность ребенка, принимают его таким, каков он есть, избегают неоправданных ограничений и наказаний, ребенок не боится быть самим собой, признавать свои ошибки. Взаимное доверие между взрослыми и детьми способствует истинному принятию ребенком моральных норм.

Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Ведь взрослый везде, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или действия. Признание за ребенком права иметь свое мнение, выбирать занятия по душе, партнеров по игре способствует формированию у него личностной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свой выбор.

Ребенок приучается думать самостоятельно, поскольку взрослые не навязывают ему своего решения, а способствуют тому, чтобы он принял собственное.

Ребенок учится адекватно выражать свои чувства. Помогая ребенку осознать свои переживания, выразить их речью на доступном ему уровне, взрослые содействуют формированию у него умения проявлять чувства социально приемлемыми способами.

Ребенок учится понимать других и сочувствовать им, потому что получает этот опыт из общения со взрослыми и переносит его на других людей.

Характер взаимодействия с другими детьми. Дети с КИ, поступающие в дошкольные образовательные организации даже после успешного завершения первоначального этапа реабилитации могут испытывать трудности в осуществлении контактов с другими детьми. Вместе с тем для их успешного развития крайне важно обеспечить плодотворное взаимодействие со сверстниками, при этом не только и не столько с теми, которые имеют нарушения слуха, а с нормально слышащими и развивающимися детьми. Поэтому одним из важнейших направлений педагогической деятельности должно стать формирование детского коллектива, развитие внутри него адекватного взаимодействия детей между собой.

С целью воспитания интереса и доброжелательного отношения к сверстникам в процессе различных видов деятельности и занятий внимание ребенка фиксируется на других детях, детей знакомят, называя имена, учат соотносить внешность ребенка с его фотографией.

Педагогам следует побуждать детей рассматривать друг друга, обращать их внимание на внешний вид девочек и мальчиков, их одежду. Необходимо привлекать внимание детей к эмоциональному состоянию конкретного ребенка, необходимо показывать, как можно помочь, утешить, его пожалеть. На этом этапе общение детей организуется в простых играх парами.

Одной из форм общения между детьми являются контакты, возникающие между ними по поводу игрушек или предметов. Дети могут подражать друг другу, координировать свои действия и стараться понять друг друга. При воспитании детей с КИ крайне важно, чтобы взрослые организовывали эти контакты или подключались к ним, сопровождая их эмоциональными речевыми пояснениями, поддержкой.

По мере того как развиваются способности к совместным действиям и умение общаться, взаимодействие со сверстниками становится более стабильным и

продолжительным. Развитию коммуникативных навыков и формированию позитивного опыта общения способствует развитие следующих качеств личности ребенка: доброжелательности, уважения к товарищам, готовности проявить сочувствие, уверенности в себе, предпосылок произвольного поведения, самоконтроля.

Начиная со среднего дошкольного возраста, дети с КИ испытывают большой интерес к общению со сверстниками. Необходимо поддерживать интерес детей к общению и сотрудничеству в совместных играх, рисовании, конструировании, предлагая детям выполнять коллективную работу в небольших группах. Все это способствует плодотворному сотрудничеству детей с КИ с нормально слышащими сверстниками. При этом следует учитывать межличностные отношения детей и их индивидуальные особенности. На общих занятиях, в играх и других коллективных видах деятельности важно обсуждать с детьми общий результат труда и вклад в него каждого участника.

В процессе общения дети обмениваются информацией, организуют совместную деятельность, распределяют обязанности и действия. На этом этапе обучения большое значение для формирования отношений между детьми приобретает анализ образцов поведения: положительного отношения к проявленному кем-то из сверстников сочувствию, отзывчивости, помощи товарищу; отрицательного отношения к грубости, обману. Основными методами обучения и воспитания в этот период становятся рассматривание иллюстративного материала, беседа, создание проблемных ситуаций, чтение небольших рассказов, сказок, последующий анализ взаимоотношений героев, мотивов их поступков, оценка их качеств.

Вместе с тем, организуя взаимодействие детей с КИ со взрослыми и детьми следует помнить о необходимости организации и пространства для уединения ребенка, предоставление ему возможности побыть, поиграть одному.

Система отношений детей с КИ к миру, другим людям, себе самому формируется через воспитание у каждого ребенка уважения к правам и обязанностям другого человека, любовь к родине, близким, воспитание трудолюбия, ценностное отношение к собственному здоровью и здоровью окружающих, к природе.

Система отношений ребенка к окружающему строится на обеспечении эмоционального благополучия через общение со взрослыми, детьми, уважительное отношение к каждому ребенку, к его чувствам и потребностям.

Немаловажным является поддержка индивидуальности и инициативы детей через создание условий для свободного выбора детьми деятельности, создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей; поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т.д.).

Формирование взаимодействия ребенка с окружающим миром, становление «Я»-концепции осуществляется в совместной со взрослым и детьми деятельности, в непосредственно-организованной и самостоятельной деятельности. Взрослым необходимо создать для этого специальные условия, обеспечивающие включение детей сначала в отобразительные, а затем в сюжетно-ролевые игры; подготовить условия для познавательной, двигательной активности детей, для их включения в экспериментирование.

Значимым в данной системе отношений является формирование у ребенка самостоятельности, самооценки, понимания своей индивидуальности. Эти аспекты должны

учитываться при реализации Программы и специально поддерживаться специалистами – сурдопедагогом, педагогом-психологом.

2.3. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников

Семья – важнейший институт социализации личности. Именно в семье человек получает первый опыт социального взаимодействия. На протяжении длительного времени семья вообще является для ребенка единственным местом получения такого опыта. Затем в жизнь человека включаются такие социальные институты, как детский сад, школа, улица. Однако и в это время семья остается одним из важнейших, а иногда и наиболее важным, фактором социализации личности.

Становление полноценной личности ребенка после КИ происходит в результате взаимодействия семьи и специалистов. Именно родители через целенаправленное эмоциональное общение с ребенком способствуют выработке первичных коммуникативных умений и далее развитию речи и базовых социальных ценностей, ориентаций, потребностей, интересов и привычек.

Взаимодействие семьи, воспитывающей ребенка с КИ, и Учреждения, реализующего Программу, не только важно, но и принципиально отличается от этого взаимодействия в процессе воспитания и обучения, как слышащих детей, так и детей с нарушенным слухом. Это обусловлено особенностями психолого-педагогической реабилитации после КИ.

Первоначальный этап реабилитации

Эффективность реабилитации ребенка с КИ во многом зависит от правильности ее проведения на первоначальном этапе. При этом оптимальными условиями являются воспитание ребенка в семье, в окружении слышащих людей, систематические занятия с сурдопедагогом и *постоянное целенаправленное* воздействие на ребенка родителей, которые подготовлены к этому специалистами (подробнее см. Программа коррекционной работы). При этом продолжительность данного периода достаточно велика: в среднем 9-12 месяцев для детей, имплантированных до 1,5 лет и 12-15 месяцев для детей, имплантированных в более поздние сроки.

Организация работы с родителями должна проводиться таким образом, чтобы обеспечивать поэтапное целенаправленное их обучение взаимодействию с собственными детьми на уровне эмоционального общения, «эмоционального диалога»²⁹, развития сенсорных эталонов, снижающих риск сенсорной депривации.

Исходя из опыта научных исследований Е.Л. Гончаровой О.И. Кукушкиной, А.И. Сатаевой, содержание работы сурдопедагога с ребенком с КИ и его семьей определяется логикой становления и развития взаимодействия слышащего ребенка первого года жизни с близкими и включает несколько сессий: ориентировочная; запуск эмоционального взаимодействия ребенка с близкими на новой сенсорной основе; запуск понимания речи; запуск спонтанного освоения речи в естественной коммуникации. Задачи каждого этапа деятельности определяется как для ребенка, так и для его родителей.

На первоначальном этапе реабилитации реализация Программы может быть организована в условиях кратковременного пребывания ребенка в Учреждении, реализующего Программу. Ребенок с КИ должен быть обеспечен индивидуальными

²⁹Сатаева А.И. Система работы сурдопедагога с детьми после кохлеарной имплантации. - Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.03 – коррекционная педагогика. – М.: 2016.

коррекционными занятиями с сурдопедагогом и психологом, по музыкальному и физическому воспитанию, по изобразительной деятельности.

После начала адекватной реакции на звуковые сигналы, ребенок может быть включен в учебную группу (инклюзивную или отдельную). При этом деятельность всего педагогического коллектива – и под его руководством – родителей должна быть направлена на решение задач первоначального этапа реабилитации. При этом будет сохранено важное условие успешной реабилитации – нахождение ребенка с КИ среди слышащих и нормально говорящих детей и обеспечение ежедневными коррекционно-развивающими занятиями (хотя эффективность может быть и ниже, чем при воспитании в семье).

На первоначальном этапе реабилитации взаимодействие специалистов и родителей должно включать следующие направления деятельности:

- обеспечение развития эмоционального контакта ребенка с родителями и окружающими близкими людьми на специально-организованных занятиях и, что самое важное, в повседневной жизни. Эмоциональное взаимодействие взрослого и ребенка обеспечивает развитие коммуникации, становление отношений между близкими и другими людьми;
- обогащение вновь обретенных сенсорных возможностей детей через вовлечение их в различные виды деятельности, соответствующих их возрасту (игра, рисование, лепка, конструирование, экспериментирование и др.) с учетом этапа психолого-педагогической реабилитации;
- формирование родительской рефлексии, обеспечивающей понимание значимости своей роли в психолого-педагогической реабилитации ребенка после КИ.

Последующий этап реабилитации (ребенок воспитывается в дошкольной группе).

Основной целью работы с родителями является обеспечение адекватных микросоциальных условий развития ребенка с КИ в семье, поддержка активной позиции родителей в воспитании и обучении собственного ребенка (или в ее формировании и развитии).

Реализация цели обеспечивается решением следующих задач:

- сформировать у родителей мотивацию к взаимодействию со специалистами образовательного учреждения;
- выявить социально-психологические внутрисемейные факторы, способствующие гармоничному развитию ребенка с КИ в семье;
- при наличии факторов, дестабилизирующих внутрисемейную атмосферу и межличностные отношения, установить их причины, и способствовать их коррекции;
- способствовать формированию у родителей адекватных представлений о своем ребенке;
- способствовать оптимизации личностного развития ребенка с КИ;
- обучать родителей приемам и методам воспитания и обучения своего ребенка, обеспечивающим его оптимальное развитие;
- повысить психолого-педагогическую компетентность родителей в вопросах воспитания, обучения, развития и социальной адаптации ребенка с КИ;
- скорректировать воспитательские позиции родителей, оказать им помощь в выборе адекватных мер воздействия.

Работа, обеспечивающая взаимодействие семьи и учреждения, реализующего

Программу, включает следующие направления:

–*аналитическое* - изучение семьи, выяснение образовательных потребностей конкретного ребенка, предпочтений родителей для согласования воспитательных воздействий на него;

–*коммуникативно-деятельностное* - направленное на повышение педагогической культуры родителей; вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс; создание активной развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе.

–*информационное* - пропаганда и популяризация психологических и педагогических знаний среди родителей, опыта деятельности; подготовка рекомендаций по организации коррекционно-воспитательной работы с ребенком в условиях семьи; создание открытого информационного пространства (сайт, форум, группы в социальных сетях и др.) для своевременного информирования родителей о деятельности организации, реализующей программу, и ребенка в ней, а также для согласования позиций по вопросам воспитания и коррекционно-развивающей работы.

Содержание направлений работы с семьей может фиксироваться в Программе как в каждой из пяти образовательных областей, так и отдельным разделом, в котором раскрываются направления работы учреждения, реализующего программу, с родителями детей с КИ.

Адаптированная образовательная программа включает планируемый результат работы с родителями детей с КИ, который содержит:

–организацию преемственности в работе учреждения, реализующего программу, и семьи по вопросам оздоровления, досуга, обучения и воспитания детей с КИ;

–повышение уровня родительской компетентности;

–гармонизацию семейных детско-родительских отношений и др.

2.4. Программа коррекционной работы с детьми с КИ: общие положения

Напомним, что КИ – это хирургическая операция по вживлению электродов в улитку внутреннего уха с целью восстановления слуховых ощущений путем электрической стимуляции слухового нерва. Она показана при отсутствии медицинских противопоказаний ребенку с тяжелым нарушением слуха, не способному эффективно использовать индивидуальные слуховые аппараты. Данное оперативное вмешательство принципиально изменяет состояние слуха, которое максимально приближается к нормальному – ребенок с кохлеарным имплантом может ощущать звуки интенсивностью 30-40 дБ, что соответствует легкой тугоухости (1 степень по международной классификации).

После подключения речевого процессора у глухого ребенка появляется возможность адаптироваться к новому и практически незнакомому (если ребенок с врожденной глухотой) или изменившемуся миру звуков (если ребенок оглохший). Вместе с тем успешная хирургическая операция КИ не гарантирует успеха в реабилитации ребенка.

Эффективность кохлеарной имплантации (КИ) во многом определяется организацией адекватной постоперационной психолого-педагогической реабилитации.

Категория имплантированных дошкольников крайне разнородна:

- оглохшие дети, овладевшие речью на полноценной слуховой основе и сохранившие ее (или начавшие ее терять);

- глухие от рождения или потерявшие слух еще до овладения речью – на первом-втором году жизни, среди которых:
 - дети, имеющие к моменту проведения КИ уровень речевого развития близкий к возрастной норме, и произношение которых приближено к нормальному звучанию речи слышащих детей (благодаря ранней и интенсивной коррекционной работе, в том числе и по развитию их слухового восприятия с помощью слуховых аппаратов);
 - дети раннего возраста, операция которым проведена – до 2-3-х лет;
 - дошкольники, до КИ еще не владеющие речью или имеющие низкий уровень речевого развития;
 - дошкольники с выраженными дополнительными отклонениями в развитии, т.е. имеющие, помимо снижения слуха, другие первичные нарушения (ЗПР, снижение интеллекта, зрения, ДЦП, расстройства аутистического спектра др.).

Каждая из этих групп детей нуждается в особом построении постоперационной психолого-педагогической реабилитации.

Подходы к коррекционной работе с имплантированными детьми могут быть разными, они выбираются самими образовательными организациями. Следует отметить, что два распространенных в нашей стране подхода реабилитации ребенка после кохлеарной имплантации - эмоционально-смысловой (Е.Л.Гончарова, О.И. Кукушкина, А.И. Сатаева) и слухо-речевой (И.В.Королева) – принципиально отличаются. При описании коррекционной работы остановимся, в основном, на тех направлениях, которые обязательно должны быть представлены в АООП ДО для детей после операции кохлеарной имплантации.

Основное внимание в описании коррекционной работы уделяется первоначальному этапу реабилитации, который рассматривается на примере наиболее сложной категории детей с КИ – дошкольников до проведения операции не владевших фразовой речью. Также в общем виде представлены направления коррекционно-педагогической работы после завершения первоначального этапа реабилитации, а также содержание коррекционной работы с оглохшими имплантированными детьми.

В организации, реализующей программу, может воспитываться дошкольник с тяжелым нарушением слуха, который при отсутствии медицинских противопоказаний становится кандидатом на кохлеарную имплантацию. В этом случае нельзя упускать время, ожидая решение об операции. Следует незамедлительно начать подготовку к реабилитации, следующей после проведения операции:

- с оглохшим ребенком – осуществлять коррекционную работу по предупреждению распада речи, готовить его к будущей настройке речевого процессора, включать семью в коррекционные занятия с их ребенком;
- с глухим ребенком – продолжать или срочно начать традиционную коррекционную работу, уделять особое внимание обучению умению воспринимать на слух с помощью индивидуальных слуховых аппаратов неречевые, а по возможности – и речевые звучания, готовить к будущей настройке речевого процессора.

2.4.1. Первоначальный этап реабилитации - наиболее ответственный и специфичный

Именно этот период наиболее важен, именно он открывает для ребенка новые возможности слухового восприятия речи и неречевых звучаний. От успешности его проведения зависит, сможет ли ребенок воспользоваться новыми слуховыми возможностями или кохлеарный имплант будет выполнять функцию качественного слухового аппарата.

Цель первоначального этапа реабилитации – перевод ребенка на путь естественного (нормального) развития за счет воссоздания условий для повторного «проживания» на другой сенсорной основе ранее прожитых в условиях глухоты этапов онтогенеза, начиная с первого года жизни. Это позволяет запустить естественное развитие слухового восприятия, как это происходит у слышащего ребенка первого года жизни.

Как уже отмечалось, дошкольники с КИ относятся к принципиально разным группам детей. Естественно, что и задачи первоначального этапа реабилитации – разные:

- для оглохших детей, сохранивших речь - *восстановление* сенсорной основы коммуникации, естественного взаимодействия со слышащим окружением, возвращение ребенка в привычный для него звучащий мир;
- для глухих детей, получавших адекватную медико-психолого-педагогическую помощь с первых месяцев жизни, имеющих положительный опыт использования слуховых аппаратов и владеющих фразовой речью к моменту КИ – *перестройка* коммуникации и взаимодействия со слышащим окружением на новой для ребенка естественной основе (переход от преимущественно слухо-зрительного к полноценному слуховому восприятию);
- для глухих детей, не владеющих до КИ фразовой речью (пользующихся в коммуникации отдельными фразами, словами, звукоподражаниями, голосовыми реакциями, естественными жестами), имеющих ограниченный и недостаточно продуктивный опыт использования слуховых аппаратов или не имевших его, – *формирование* коммуникации и взаимодействия со слышащим окружением на основе изменившихся слуховых возможностей;
- для маленьких глухих имплантированных детей – *обеспечение естественного процесса формирования* коммуникации и речи.

Первоначальный этап реабилитации имеет значительную продолжительность, в среднем:

- для оглохших – 1 - 3 месяца,
- для глухих, владеющих до КИ фразовой речью – 3-6 месяцев,
- для маленьких глухих детей, имплантированных до 1,5 лет – 9-12 мес.,
- для глухих дошкольников с низким уровнем речевого развития до КИ – 12-15 месяцев.

Подчеркнем, что эти сроки индивидуальны, на их продолжительность влияют многие факторы, поэтому они могут быть и длиннее, и короче.

Перевод ребенка с КИ на путь естественного развития речи и коммуникации, перестройка взаимодействия со слышащим миром требует особых условий. В первую очередь это касается индивидуальной систематической целенаправленной работы с ребенком не только и не столько сурдопедагога, сколько ежедневной работы семьи под руководством специалистов. Именно в семье родители могут создать ребенку

эмоционально комфортную обстановку, которая необходима для перестройки его коммуникации и взаимодействия со всеми членами семьи.

Еще одним условием этой перестройки является осознанное стремление родителей понять ребенка, поверить в его новые возможности и старательно, терпеливо преодолевать возникающие трудности в коммуникации и взаимодействии.

Следующим важным условием является нахождение ребенка в знакомой обстановке, среди любимых вещей, организованного режима жизни.

Таким образом, для начала работы по формированию коммуникации и взаимодействия ребенка со слышащим окружением важно создать благоприятную эмоциональную обстановку, правильно организовать жизнь ребенка дома и за его пределами.

Поэтому оптимальными условиями для успешной реализации первоначального этапа реабилитации являются воспитание ребенка в семье, в окружении слышащих людей, систематические занятия с учителем-дефектологом (сурдопедагогом) и *постоянное целенаправленное* воздействие на ребенка родителей, которые подготовлены к этому специалистами.

Чтобы соблюсти эти условия, важно организовать воспитание и обучение ребенка с КИ в условиях группы кратковременного пребывания, которую он вместе с родителями будет посещать 1-3 раза в неделю в течение одного-двух часов. Для педагогического коллектива Учреждения крайне важно установить доверительные отношения с родителями и с остальными членами семьи.

Основными направлениями работы являются:

- развитие эмоционального взаимодействия ребенка с близкими,
- формирование естественного слухового поведения,
- формирование понимания речи,
- спонтанное освоение речи в естественной коммуникации.

Развитие эмоционального взаимодействия ребенка с близкими

С первых дней коррекционных занятий педагог устанавливает с ребенком эмоциональный контакт, развивает его, вовлекает его в эмоциональное взаимодействие, в ходе которого осуществляет эмоциональный диалог. С этой целью использует яркие, в основном звучащие предметы, производит с ними «захватывающие» игровые действия, сопровождаемые эмоционально-смысловым комментарием. Вызывает и поощряет отклик ребенка на эти игровые действия, добиваясь улыбки, смеха ребенка, голосовых реакций.

В этих эмоциональных играх (как и в целом в общении с ребенком) педагог использует особую речь: акцентирует интонацию, намеренно утрирует ритмико-интонационной и темпо-ритмической стороны речи – утрированная мелодичность, напевность, ярко выраженные модуляции голоса и их быстрая смена, намеренная смена темпа речи с медленного на быстрый, намеренная смена громкости голоса – от шепота до нормальной разговорной громкости и выше, охват широкого частотного диапазона.

Педагог широко использует также невербальные средства общения: естественные жесты, позы, «живую» мимику.

Ребенок «заражается» этим эмоциональным взаимодействием, у него возникают естественные эмоциональные реакции: улыбка, заразительный смех, интерес к взрослому, голосовые реакции и т.д.

Учитель-дефектолог (сурдопедагог), а затем дома и родители организует яркие, эмоциональные игры с ребенком: игры-потешки, пение взрослым простых песенок, хороводы, звукоподражательные игры и др., игры с сюжетными игрушками и предметными и сюжетными картинками, игры-инсценировки детских сказок и стихов, историй из жизни ребенка и его близких.

Ведется и целенаправленное обучение родителей. Педагог не только вовлекает их в эмоциональный диалог с собой, а затем и с ребенком, но и учит активно инициировать его.

В ходе развития эмоционального взаимодействия у ребенка появляется и развивается эмоциональный отклик: улыбка, заразительный смех, пристальный и выразительный зрительный контакт, активизация голосовых вокализаций, выразительность и выраженность интонации в вокализациях, двигательное возбуждение, видимое сближение со взрослым (приближение корпуса), выразительность позы. Ребенок проявляет инициативные действия, стремится взять на себя роль ведущего. Он получает видимое удовольствие и радость от совместных эмоциональных переживаний. Как результат - у ребенка с КИ активизируются голосовые реакции, появляется понимание и использование интонации в ее естественной смысло-различительной функции.

Родители овладевают эмоциональным взаимодействием со своим изменившимся ребенком, начинают не только на занятиях, но и в течение всего дня широко использовать эмоциональный диалог с ним.

Формирование естественного слухового поведения

После подключения речевого процессора и его настройки ребенку становится доступно все многообразие окружающих звуков, однако, воспринимает он их сквозь призму незнакомого чужого и многоголосового, фонового шума. Ранее незнакомые слуховые ощущения обрушиваются на практически неподготовленного ребенка, удивляют и настораживают и даже пугают его своей новизной. Нужно научиться слышать их и адекватно на них реагировать.

Учить реагированию на звуки окружающего мира

Первое время после подключения речевого процессора необходимо насытить обстановку звучаниями, привлекая внимание к ним и включая их в работу. Следует иметь в виду, что у детей, не пользовавшихся до КИ индивидуальными слуховыми аппаратами или слухопротезирование которых было неэффективным, новые звуки могут вызвать не только улыбку, радость, удивление, но и раздражение, испуг и опасение. Именно поэтому в первые две недели после подключения речевого процессора следует избегать слишком громких и раздражающих звуков, равно как и слишком тихих звуков, поскольку к их восприятию ребенок еще не готов. В это время важно сделать так, чтобы любой звук привлекал внимание ребенка и вызывал у него положительные эмоции, необходимо приучать его слушать и прислушиваться к звукам и естественным образом реагировать на них, как это делают родители и сурдопедагог. Реакции могут проявляться по-разному, но, как правило, сначала, услышав звучание, ребенок замирает и сосредоточенно прислушивается к новому знакомому или незнакомому звуку. Поиск звука у ребенка начинается с движения глаз, затем почти сразу он реагирует поворотом головы и тела в направлении звука.

Чтобы привлечь внимание малыша к звуку, в игровых ситуациях принимают участие двое взрослых (сурдопедагог и родитель; двое родителей; родитель и другой член семьи или няня), роли которых различаются. Один взрослый подает звуковой сигнал,

воспроизводит звук с предметом. Другой взрослый, находящийся рядом с ребенком, следит за реакциями малыша и вовремя привлекает его внимание к звуку, заражая его своими эмоциями. Мимика лица взрослого может выражать удивление, восторг, улыбку, радость в ответ на приятные звуки и, наоборот, он может хмуриться, если возникает громкий или неприятный звук.

Учителю-дефектологу (сурдопедагог) нужно обратить внимание на то, как слышащие родители реагируют на звуки окружающего мира. Они, как правило, быстро реагируют лишь на резкие и громкие звуки, несущие в себе опасность или угрозу (разбившаяся чашка, свист чайника, повышенный голос и крик человека, громко играющая музыка, лопнувшее колесо т.д.). Для формирования естественного слухового поведения у имплантированного ребенка такого привычного поведения взрослых недостаточно. Для продуктивной работы взрослому необходимо перестроиться: среди всего многообразия звуков следует научиться выделять те, которые уже сейчас доступны для восприятия имплантированного ребенка, и учить его на них реагировать. В этом взрослому помогает учитель-дефектолог (сурдопедагог). Перестройка поведения родителей является одним из важных условий формирования естественного слухового поведения ребенка.

Важно привлекать внимание ребенка сначала к одним и тем же звукам, число которых пока еще ограничено. На первой неделе после подключения речевого процессора их может быть не более 2-3-х, например, хорошо слышимый звонок будильника, одна и та же песенка или танцевальная мелодия и звучащая игрушка со световым эффектом. Как только ребенок начинает реагировать на них, можно вводить 1-2 новых звука, периодически добавляя к ним уже знакомые. По возможности, каждый раз следует предлагать ребенку вызвать звучание предмета самостоятельно или с помощью взрослого.

После появления у ребенка первых адекватных поведенческих реакций на звуки необходимо специально создавать для него развивающую звучащую предметную среду. При этом недостаточно просто насытить окружающее пространство звучащими предметами, необходимо стимулировать ребенка к действиям с окружающими его звучащими игрушками, а взрослым - приучаться комментировать такие действия. Следует стремиться к тому, чтобы любой предмет, который попадает в руки взрослого, «начинал звучать». При этом взрослый не только воспроизводит звук с предметом, но и по возможности имитирует его звучание голосом, призывая ребенка к повторению звука (например, звук сирены полицейской машины, голоса животных, гул самолета или юлы и т.п.), но не требуя и не настаивая на повторении, если ребенок к этому не готов.

Учить находить источник звучания и соотносить с ним звук

Ребенка учат прислушиваться к звукам, оборачиваться, определять место, источник звучания (предмет, с помощью которого был создан звук) и находить того, кто произвел звучание. Вначале в играх-упражнениях участвуют двое взрослых: один на глазах ребенка всем своим видом эмоционально реагирует на звук, демонстрируя образцы естественного слухового поведения, которые впоследствии ребенок копирует. Второй взрослый не только воспроизводит звуки, но и в момент, когда ребенок обернулся и смотрит на него, воспроизводит звук заново на глазах малыша, называет звучащий предмет («Это черепаха») и обязательно действия с ним («Черепаха поет: ляляляля»).

Учить извлекать из предметов звук, обследовать предметы с этой целью (звучит – не звучит), экспериментировать со звучаниями.

Вначале взрослый демонстрирует образец: звучащую игрушку и извлекает из нее звук, повторяет его, дополняя голосовой реакцией. Затем он предлагает ребенку взять игрушку и, так же как это делал он, воспроизвести звучание. Взрослый стимулирует ребенка к воспроизведению звучания голосом.

Взрослый также демонстрирует ребенку, как проверить, звучит или не звучит тот или иной предмет (кубик, банка с наполнителем и пустая и т.п.), что произойдет, если постучать ложкой по кастрюле, по столу и т.п. При этом он ярко эмоционально реагирует на звучание или его отсутствие. На этом этапе реабилитации игрушки должны быть яркими и интересными для ребенка: звон «неваляшки» при покачивании, гудение юлы, гудок поезда или паровозика, звуковой сигнал машинки, заводные игрушки, игрушки-колокольчики, захлопывающиеся коробочки, говорящая или плачущая кукла и т.д.

Выработка условной двигательной реакции на звук (с 1 г. 4 мес.)

В первоначальный период следует не только открывать для малыша мир звуков, но и готовить его к программированию речевого процессора. Для установления аудиологом точных параметров индивидуальной карты стимуляции речевого процессора учителю-дефектологу (сурдопедагогу) важно научить ребенка в ответ на звуковой сигнал реагировать определенным действием, например, надевать кольца на пирамидку, бросать пуговицы в банку, кубики в машинку, переворачивать картинки, доставать из мешочка игрушки и т.п. Правильно сформированная условная двигательная реакция на звук характеризуется следующим: *ребенок, не видя лицо говорящего, ждет сигнал, незамедлительно реагирует на его начало*. Важно, чтобы ребенок умел реагировать не только на многократно повторяющиеся (*папапа, пупу, сисиси*), но и на однократные (*у, ш, с, х, м, р, в* и т.п.) звучания, произносимые как голосом нормальной разговорной громкости, так и шепотом - как рядом с ребенком, так и на расстоянии 4-6 метров от него.

В дополнение к условной двигательной реакции необходимо вырабатывать у ребенка следующие умения:

- *определять наличие и отсутствие звука (есть-нет);*
- *определять количество звучаний (один-много);*
- *определять характеристики звуков: интенсивность (громкий-тихий), длительность (длинный-короткий), непрерывность (слитный-прерывистый), высота (высокий-низкий);*
- *действовать по сигналу (реагировать на его начало и продолжительность – выполнять игровое действие, пока он звучит).*

Формирование понимания речи

Развитие эмоционального взаимодействия взрослого и ребенка с КИ, и появление у него устойчивого интереса к звукам окружающего мира способствуют его слухо-речевому развитию, овладению им пониманием речи.

Важно обеспечить для ребенка с КИ такие же как для слышащего ребенка условия освоения понимания звучащей речи, овладение ею в ходе естественного общения с ним, в быту, в играх.

Учитель-дефектолог (сурдопедагог) и обученные им родители продолжают развивать эмоциональный диалог с ребенком, побуждают его к инициативным действиям, при этом теперь они широко используют не только эмоции, но и речь. Интересное взаимодействие ребенка и взрослого может быть продолжено лишь при условии понимания речи. При этом

поощряется и принимается любая адекватная ответная реакция ребенка, в том числе и невербальная, которую взрослый обязательно оречевляет.

Понимание речи начинает складываться сначала в конкретных ситуациях. Например, перед ребенком находится яркая звучащая юла, взрослый говорит: «Покрути юлу», или находится кукла, а взрослый дает ложку и предлагает покормить куклу: «Покорми лялю». Важно следить, чтобы подобные игровые ситуации были интересны и доступны ребенку, чтобы он стремился выполнить эти несложные действия с игрушками и предметами. Такого рода работа способствует более интенсивному развитию понимания речи. Здесь важную роль играет побуждение ребенка к выполнению речевых инструкций взрослого, которые постепенно усложняются: от самых простых фраз (*Дай мишке; Покажи часики, тик-так; Возьми машинку; Принеси мячик; Закрой глазки; Убери платок* и т.д.), до все более и более сложных (*Положи зайку купаться в ванночку; Покорми бабушку и куклу; Иди в комнату, открой коробку и принеси мячи* т.д.).

Понимание речи развивается и в ежедневных естественно складывающихся бытовых ситуациях: умывание, кормление, одевание и т.п. Следует использовать специально создаваемые игровые ситуации (в поле зрения ребенка), совместную деятельность с ребенком – рисование, лепка, конструирование, разнообразные игры. При этом важно, чтобы общение осуществлялось не с помощью отдельно взятых слов, а фразовой речью, соответствующей возрасту и сфере жизненных интересов ребенка.

Для овладения пониманием речи следует внимательно следить за каждой реакцией ребенка на обращенную речь и в случае непонимания (или неполного понимания) повторять высказывание, упрощать его, в том числе за счет использования звукоподражаний. Например, *В игровой ситуации взрослый спрашивает у ребенка: «Где машина?» В случае, когда ребенок не понимает, о чем идет речь, взрослый уточняет: «Где би-би?», «Покажи машину». Когда предмет найден, взрослый еще раз проговаривает: «Вот машина», «Машина, би-би, би-би» и выполняет сам какое-либо действие с ней, а затем предлагает действовать ребенку.*

Постепенно ребенок осваивает пространство вокруг себя, привыкает с радостью указывать по просьбе взрослого на предметы (на начальном этапе находящиеся на постоянном привычном месте), отвечать на вопросы, например: *«Где часы?, Где кошка?, Где зеркало?»* и т.д. Он с удовольствием демонстрирует знакомые предметы по просьбе взрослого: *«Покажи ручки», «Покажи собаку»,* учится выполнять поручения, которые регулярно звучат из уст взрослых во время режимных моментов: *«Пойдем кушать – ам-ам», «Иди мыть руки», «Сними кофту»* и т.д. Постепенно обращенная к ребенку речь усложняется, и в условиях эмоционального взаимодействия с педагогом и близкими он с удовольствием отвечает на вопросы *Как часики идут?, Как птичка летит? Как рыбка хвостиком машет?* и т.д. При ответах на данные вопросы ребенок может активно пользоваться естественными жестами или движениями собственного тела. У ребенка формируется понимание, с одной стороны, более сложных и распространенных фраз, а с другой – понимание речи не только в узкой конкретной ситуации, но и вне ситуаций наглядного выбора.

Адекватные действия ребенка в быту и на занятиях в ответ на речевые инструкции являются показателем формирующегося у него понимания речи.

Спонтанное освоение речи в естественной коммуникации

Развитие понимания речи ребенка с КИ в ходе эмоционального взаимодействия со

взрослым, активное формирование естественного слухового поведения, все более и более многообразные и яркие, интонационно окрашенные голосовые реакции создают базу для появления первых слов, спонтанно освоенных в процессе естественной коммуникации (а не выученных, сформированных).

Именно при формировании понимания речи в процессе эмоционального взаимодействия ребенка с КИ и взрослого появляются первые слова. Как отмечено выше, учитель-дефектолог (сурдопедагог) и обученные им родители поддерживают каждую ответную реакцию ребенка (в том числе и невербальную), но при этом постоянно стимулируют речевые реакции, которые уже доступны ему. Важно подбирать такие сюжеты общения, при которых ребенок, понимая обращенную к нему речь, для продолжения эмоционального диалога должен не просто показать игрушку, предмет, а действовать с ними, называть его.

Учитель-дефектолог (сурдопедагог) создает на занятиях условия, при которых инициативное высказывание самого ребенка становится обязательным для продолжения интересного эмоционального насыщенного взаимодействия. Учитель-дефектолог (сурдопедагог) приветствует любые ответные реакции ребенка, но особенно поощряет вербальный ответ. В ходе взаимодействия учитель-дефектолог (сурдопедагог) переводит невербальные (изобразительные жесты, вокализации, лепет и др.) ответные инициативные реакции ребенка в доступную ему речевую форму. Так создаются условия для закономерного перехода ребенка с КИ от лепета к первым протословам, что соответствует логике нормального раннего речевого онтогенеза.

Учитель-дефектолог (сурдопедагог) демонстрирует родителям успешный опыт уже доступной ребенку вербальной коммуникации в ходе эмоционального диалога, организует аналогичное взаимодействие родителей с ним, чтобы убедиться в том, что взрослые способны осуществлять продолжительный эмоциональный диалог, побуждая своего ребенка к использованию доступных ему речевых средств. Так учитель-дефектолог (сурдопедагог) «передает» родителям на занятиях необходимые способы взаимодействия, стимулирует их к использованию такого взаимодействия в естественных жизненных ситуациях.

Появлению первых слов у глухого ребенка с КИ предшествуют те же этапы речевого развития, которые проходит нормально слышащий ребенок. Поэтому сначала необходимо стимулировать голосовые реакции, их интонационную окрашенность, появление выраженных интонаций в вокализациях. Следует добиваться того, чтобы ребенок «звучал» все чаще и все дольше. Это приводит к тому, что он начинает произносить звукокомплексы, похожие на детский лепет. Постепенно произносимые ребенком звукокомплексы становятся все более разнообразными, в них появляются все новые и новые звуки. Далее наступает такой период развития речи, когда ребенок во взаимодействии со взрослым начинает использовать первые слова, воспроизводя их в усеченной форме («па» - упал), или передавая слого-ритмическую структуру слова («аОна» - ворона), или используя звукоподражания («ав-ав» - собака, «мяу» - кошка, «биБИ» - машина).

С каждым днем расширяется объем понимаемой и используемой речи, начинают появляться первые полные слова, простые фразы, их звуковой состав постепенно уточняется под слуховым контролем, но все еще он может оставаться неточным. Понимание взрослыми такой речи обеспечивается наглядностью ситуации общения, интонацией и использованием естественных жестов.

К концу первоначального периода реабилитации у глухого ребенка с КИ должно быть сформировано естественное слуховое поведение (как у слышащего ребенка того же возраста) и он должен начать овладевать речью в условиях естественной коммуникации со слышащими взрослыми. Это главное достижение ребенка, которое позволяет ему перейти на путь естественного овладения коммуникацией и речью.

Показателями окончания первоначального периода работы с дошкольниками с КИ являются:

- появление ярких эмоций у ребенка во время игры или в ответ на эмоциональное заражение;
- поддержание в течение длительного времени эмоционального взаимодействия со взрослыми на новой сенсорной основе и инициирование его;
- появление устойчивой потребности в общении со слышащими взрослыми: ребенок хочет общаться, ищет и иницирует контакты, используя как невербальные, так и доступные ему вербальные средства;
- интерес ребенка к звучаниям окружающего мира, появление ярких эмоциональных реакций не только на громкие, но и на тихие звуки, источник которых находится на дальнем расстоянии и вне поля зрения;
- способность ребенка самостоятельно искать и находить источник звука в естественных бытовых условиях и адекватно вести себя в ответ на услышанное (дома, на улице, в транспорте, в различных помещениях (больница, магазин и т.д.);
- способность различать разнообразные звуки, в том числе близкие по звучанию, различать по смыслу схожие источники звука (звонок в дверь, звонок маминого и папиного мобильных телефонов, городского телефона и др.);
- желание и стремление ребенка экспериментировать со звуками, получать от этого видимое удовольствие;
- появление естественных реакций на звуки окружающего мира: останавливаться, услышав гудок машины, подбегать ко взрослому, услышав свое имя, выделять голоса близких в шумной обстановке и др.
- активизация у ребенка голосовых реакций, появление интонации;
- появление у ребенка понимания речи не только в узкой, наглядной ситуации, но и вне ее; понимание (с опорой на ситуацию) обращенной к нему развернутой устной речи взрослого (как правило, с первого раза, самостоятельно и адекватно реагируя, как это делает слышащий ребенок раннего возраста);
- появление у ребенка первых спонтанно освоенных в естественной коммуникации слов и фраз, количество которых быстро увеличивается;
- установление параметров индивидуальной карты стимуляции, достаточных для разборчивого восприятия ребенком речи и звуков окружающего мира.

Данные показатели свидетельствуют о том, что произошла реконструкция коммуникации и взаимодействия ребенка с окружающим миром на основе изменившихся слуховых возможностей. Ребенок перешел на путь естественного развития речи.

2.4.2. Содержание коррекционной работы после завершения первоначального этапа реабилитации

На первоначальном этапе реабилитации ребенок получает возможность достаточно разборчиво воспринимать речь и звуки окружающего мира. Таким образом, создается

принципиально новая сенсорная основа, позволяющая ребенку с КИ в естественной коммуникации осваивать речь, как это происходит со слышащим маленьким ребенком.

К окончанию первоначального периода реабилитации все дети должны перейти на путь естественного овладения коммуникацией и речью, но при этом уровень их общего и слухоречевого развития значительно различается:

- одни дети по уровню общего и слухоречевого развития близки к возрастной норме; это отмечается у оглохших детей, у глухих, до проведения кохлеарной имплантации имевших высокий уровень речевого развития, а также у большинства малышей, имплантированные до 1,5-2-х лет;
- другие – приблизились к возрастной норме или незначительно отстают от нее по уровню общего развития, но имеют значительно более низкий уровень слухоречевого развития; это, как правило, отмечается у большинства глухих дошкольников с КИ, до операции речью не владевших;
- третьи - значительно отстают от нормы по уровню и общего, и слухоречевого развития; это, как правило, отмечается у детей с выраженными дополнительными отклонениями в развитии, но может иметь место и у глухих дошкольников с КИ без выраженных дополнительных отклонений в развитии, которые до операции речью не владели.

Эти принципиальные отличия отражаются на содержании коррекционно-педагогической работы и на ее организации.

С учетом достигнутого детьми уровня общего и слухоречевого развития ведется целенаправленная работа над их речевым развитием. Основным содержанием коррекционной работы становится *интенсивное развитие речи*, которой ребенок продолжает овладевать, прежде всего, в естественной коммуникации.

Накопление словаря понимаемой и самостоятельной речи – формирование и обогащение словаря в ходе педагогической работы при реализации всех пяти образовательных областей: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие; формирование и обогащение словаря через расширение представлений об окружающей действительности, через помощь в оречевлении (предъявление правильного образца) для выражения детьми желаний, чувств, интересов.

Детей учат:

- пониманию и обозначению в речи предметов повседневного пользования, их назначения (одежда, обувь, мебель, посуда и др.), близкого окружения, живой и неживой природе, явлений природы, сезонных и суточных изменений и т.п.
- составлению простых нераспространенных предложений и распространенных предложений на материале сюжетных картинок, по демонстрации действия;
- умению задавать вопросы и отвечать на них, используя краткие и полные ответы, самостоятельно задавать вопросы, пользуясь при этом различными типами коммуникативных высказываний;
- умению определять профессии человека, изображенного на иллюстрациях, по внешнему виду, атрибутам, необходимым для данной профессии, пространству, в котором изображен человек; определение времени года, времени суток, назначения того или иного помещения и т.п.;

Особое внимание уделяется владению словарем, связанным с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта детей; отражению в речи впечатлений, представлений о событиях своей жизни в речи.

В дальнейшем детей учат понимать и употреблять в речи предложения с отрицанием; с обращением; с однородными членами и обобщающими словами, с прямой речью; сложные предложения с придаточными причинами, цели, времени, места, а также использовать обобщающие слова, устанавливать и выражать в речи антонимические и синонимические отношения, объяснять значения знакомых многозначных слов; использовать в речи качественные прилагательные, в том числе, обозначающие отвлеченные понятия.

Работа над грамматическим строем речи должна осуществляться в живом общении при подражании речи взрослых, а также в ходе специальных игровых упражнений.

Детей поощряют к использованию в речи простых по семантике грамматических форм слов и продуктивных словообразовательных моделей. Грамотному построению предложений.

Детей учат использованию в речи имен существительных в единственном и множественном числе; согласованию слов в предложении в роде, числе, падеже, осуществлению суффиксального и префиксального способов образования новых слов. У них формируют первоначальное понимание принципов словообразования и словоизменения, применению их.

К семи годам грамматические компоненты речи у одних детей с КИ в основном могут быть приближены к нормативу: они овладевают практически всеми формами словоизменения и словообразования в устной речи. Но речь других детей еще остается аграмматичной: они допускают многочисленные ошибки в формах словоизменения и словообразования.

Развитие монологической и диалогической речи осуществляется в процессе игр, специально создаваемых ситуаций, театрализованной деятельности и т.п.

Необходимо учить детей отвечать на вопросы о хорошо знакомых им предметах, игрушках, а затем - рассказывать о них, используя символические средства, рисование, театрализованные игры. Важно формировать умение задавать по ситуации, по сюжетной картинке вопросы и отвечать на них, составлять с помощью взрослого небольшой рассказ с использованием наглядных средств обучения. Это является подготовкой к самостоятельному составлению рассказа.

Для стимулирования самостоятельного рассказывания детей целенаправленно учат отражать в речи собственные впечатления, представления, события своей жизни, составлять с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта». Это позволяет в дальнейшем успешно описывать события в детском саду, группе, дома, на улице; рассказывать о профессиях, например, повара, врача, дворника, шофера, учителя и т.п.

В дальнейшем детей учат умению самостоятельно давать простейший словесный отчет о содержании и последовательности действий в игре, в процессе рисования, конструирования, наблюдений; составлению творческих рассказов по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры и участие в играх, предполагающих импровизированные диалоги и монологи, ит.д.; составлению рассказа в виде сообщений от собственного имени (*Я..., Мы...*), в виде

обращений (*Ты..., Вы...*), а также от третьего лица (*Он (они)...*) с обязательным наличием адресата.

Особое внимание с первых шагов коррекционной работы важно уделять развитию диалогической речи. Педагог должен использовать различные ситуации в повседневной жизни и на занятиях для диалога с конкретным ребенком, с детьми, а также создавать условия для развития общения детей между собой. Важно поддерживать инициативные диалоги между детьми, стимулировать их, создавать коммуникативные ситуации, вовлекать детей в беседу.

Работа с текстами. Уже при появлении в речи детей первых фраз начинается целенаправленная работа по обучению восприятию текстов, пониманию их содержания и смысла. С этой целью взрослые рассказывают детям различные истории, близкие жизненному опыту детей. Рассказ сопровождается инсценированием с помощью игрушек, персонажей пальчикового, настольного, перчаточного театра, кукол бибабо, серий картинок и т.п. Постепенно роль инсценирования уменьшается, оно используется лишь в наиболее сложных ситуациях, для раскрытия смысла текста. Постепенно переходят к рассказыванию сказок, коротких рассказов, чтению стихов. Кроме этого, взрослые читают детям книги, учитывая при их выборе уровень слухоречевого развития каждого конкретного ребенка, вместе рассматривают картинки, объясняют, что на них изображено.

Детей учат обсуждать содержание сказки, рассказа, книги; вспоминать персонажей, их действия, поведение, пересказывать. Обучают последовательности, содержательности рассказывания, правильности лексического и грамматического оформления связных высказываний; пересказу текста в соответствии с планом повествования, используя разнообразные наглядные опоры. Учат пересказывать произведение от лица разных персонажей, используя языковые и интонационно-образные средства выразительности речи.

Взрослые обеспечивают создание условий для заучивания стихотворений, потешек. Вместе с детьми используют при воспроизведении литературных произведений настольный и кукольный театр, игры-драматизации.

Содержанием коррекционной работы являются также *развитие слухового восприятия, обучение произношению и обучение грамоте.*

Развитие слухового восприятия.

К успешному завершению первоначального этапа реабилитации дети с КИ достаточно разборчиво слышат речь, что подтверждается тем фактом, что они начинают успешно овладевать речью (набирать все новые и новые слова и фразы) на слух в процессе естественного общения. Поэтому в систематической работе по развитию слухового восприятия, которая проводится, например, со слабослышащими дошкольниками, они, как правило, не нуждаются.

Вместе с тем необходимо поддерживать слуховое восприятие, широко использовать его в процессе воспитания и обучения, а также обогащать представления детей о звуках окружающего мира. В различных ситуациях и в играх учить детей:

- различать разнообразные неречевые звуки, в том числе близкие по звучанию: бытовые шумы, звуки природы, улицы, работы различных приборов и машин и др.), узнавать их, соотносить с конкретными объектами;
- различать и воспроизводить звуки разной интенсивности, высоты, производящиеся в разном темпе;

- узнавать голоса взрослых и детей, их эмоциональное состояние, соотносить с конкретным человеком;
- узнавать при прослушивании записи (в природе, в кино, ТВ) голоса птиц и животных;
- узнавать при прослушивании записи звуки различных музыкальных инструментов;
- различать разнообразные музыкальные ритмы, двигаться под них, воспроизводить их на шумовых музыкальных инструментах;
- различать на слух и воспроизводить разнообразные речевые ритмы (в том числе при изменяющихся темпе, громкости и высоте).

В целях развития фонематического слуха детей учат различать на слух слова, отличающиеся друг от друга одним-двумя гласными или согласными звуками в корнях, окончаниях, суффиксах, приставках, например: почка — точка — дочка — кочка, девочка — девочки, рисуй — рисуйте, завтракал — позавтракал, ушел — пришел и т. п.

При коррекции произносительных навыков и при обучении грамоте (чтению и письму печатными буквами) также ведется целенаправленная работа по развитию фонематического слуха. Детей учат различать на слух звуки речи (гласные между собой; согласные, близкие по звучанию, смешивающиеся при произнесении и т.п.); осуществлять простые формы фонематического анализа, синтеза: определять гласный звук в ударной позиции, место звука в слове (начало, середина, конец) и т.п.

Обучение произношению.

При успешном завершении первоначального периода реабилитации у всех детей с КИ отмечаются интонированные голосовые реакции, они произносят первые слова и фразы, но их звуковой состав, как правило, еще не совершенен. Они часто не соблюдают и звуко-буквенный состав уже знакомых им слов и фраз. Их устная речь напоминает речь маленьких слышащих детей. В процессе совершенствования слухового восприятия постепенно происходит уточнение и произносительной стороны речи. Взрослые должны стимулировать его и внимательно следить за появлением у ребенка новых звуков, поддерживая их. Целесообразно проводить разнообразные артикуляционные игры-упражнения, а также широко использовать такой методический прием как речевая ритмика во фронтальной, а при необходимости, и в индивидуальной работе. Этот прием основан на обучении детей подражанию крупным движениям тела, рук, ног, которые сопровождаются произнесением звуков, слогов, слов, фраз. Двигательные возможности маленького ребенка постепенно развиваются, и подражание движениям (не только крупным, но и мелким, в том числе и артикуляционным) становится более точным. В этом случае именно движения ведут за собой произношение. Такой метод обучения был предложен центром СУВАГ (Хорватия).

Пока ребенок с КИ самостоятельно «набирает» звуковой материал (а это происходит обычно в течение 1-2 лет) не следует начинать проведение целенаправленной работы над коррекцией произношения. Исключение составляют только случаи появления и закрепления в речи ребенка грубых дефектов: открытой или закрытой гнусавости, сонантности, боковых артикуляций, которые требуют срочной коррекции, традиционной для сурдопедагогики.

В таких условиях дети с КИ, как правило, овладевают естественной интонированной устной речью, произносят слова и фразы в нормальном темпе, голосом нормальной силы и

высоты, слитно, с выраженным словесным и фразовым ударением. Звуковой (фонетический) и звуко-буквенный (последовательность звуков в слове) состав речи требует в одних случаях уточнения, а в других – коррекции с использованием традиционных сурдопедагогических и логопедических методов.

Обучение грамоте.

Особое значение в коррекционной работе с дошкольниками с КИ имеет обучение грамоте: аналитическому чтению и письму печатными буквами.

В обучении дошкольников с КИ, в отличие от детей с нарушенным слухом, письменная речь не только на первоначальном, но и на последующем этапе реабилитации широко не используется. Это обусловлено тем, что ребенок с КИ имеет возможность овладеть речью на слух, прямым путем, без использования обходных путей. Кроме того, важно создавать условия, в которых ребенок должен стимулировать свои слуховые возможности. Вместе с тем к началу школьного обучения ребенок с КИ должен быть грамотным. Он должен уметь правильно читать как хорошо знакомые, так и незнакомые слова, фразы, а также тексты, доступные ему по словарю, понимать их при самостоятельном прочтении, писать печатными буквами. Это более высокие требования, чем те, которые предъявляются к слышащим детям: в дошкольном возрасте они должны быть лишь подготовлены к обучению грамоте.

Усвоенные умения в чтении и письме особенно важны для успешного совместного обучения ребенка с КИ со слышащими детьми, т.к. в случае срыва устной коммуникации педагог, не задерживая работу класса, может написать не понятое ребенком слово, выражение, которое он воспримет при прочтении.

Обучение грамоте начинается, как правило, в подготовительной группе и проводится как на индивидуальных, так и на фронтальных занятиях. При этом могут использоваться как сурдопедагогическая методика обучения грамоте через глобальное (по табличкам), а затем и аналитическое чтение, так и аналитико-синтетический метод, используемый в обучении слышащих детей (через звуко-буквенный анализ). У детей формируются также графомоторные навыки, умение ориентироваться на линованном и нелинованном листе бумаги.

2.4.3. Содержание коррекционной работы с оглохшими детьми с КИ

Проведение коррекционно-педагогической работы с оглохшими дошкольниками, потерявшими слух, но владеющими речью на уровне слышащих сверстников, имеет существенную специфику.

Остановимся на направлениях работы, связанных с *развитием речевого слуха* у оглохших имплантированных детей. Они полезны и в работе с глухими имплантированными детьми, владеющими фразовой речью еще до КИ.

Описанные ниже игры-упражнения проводятся на индивидуальных занятиях. При этом вначале они предъявляются ребенку на слухо-зрительной основе (он видит губы говорящего и слушает), и только после того, как он усвоил содержание упражнения и правильно его выполняет, можно переходить к работе на слух. Весь речевой материал, предлагающийся на занятии должен быть понятен ребенку: слова – по значению, предложения – по смыслу.

На каждом занятии ведется работа по всем 7 направлениям.

Работа по запоминанию, дифференциации и идентификации окружающих бытовых

звуков.

В первую очередь необходимо целенаправленно привлекать внимание и объяснять звуки, которые ребенок слышит дома, на улице, везде, где он бывает (работает пылесос, включился холодильник, упала крышка от кастрюли, каркает ворона, сигналит автомашина и т.д.).

Но кроме этого нужно проводить и специальные упражнения. Многие из них просты и были доступны оглохшему ребенку, до потери слуха, а также дошкольнику, пользовавшемуся индивидуальными слуховыми аппаратами и ранее – до операции. Но с кохлеарным имплантом все звучит по-другому:

- дифференцировать при выборе из 2-х заметно различающиеся музыкальные звучания (например, барабан и гармошка);
- дифференцировать при выборе из 2-х более похожие звуки, например: чем стукнули по столу - карандашом или книгой? По чему постучали карандашом - по столу или по настольной лампе?;
- (чем стукнули по столу: карандашом или книгой? По чему постучали карандашом: по столу или по настольной лампе?);
- различать и воспроизводить длительность звучаний, их ритмы;
- определять регистр на фортепиано высоту звучания (низкий, средний, высокий).

Работа над восприятием просодики речевых стимулов (сила, высота, тембр, ритм, словесное ударение, логическое ударение, интонация):

- определение громкости звучаний, например, звукоподражаний – *пипипи* или *кукареку*, произносимый разной силой голоса - *Угадай, где мышонок: далеко или близко? Какой петушок кричит: большой или маленький?*;
- определение высоты звучаний при произнесении звуков, слов и фраз (*Кто говорит: папа-медведь, мама-медведица или медвежонок?*); различать голоса папы, мамы, брата, бабушки (*Угадай, кто тебя позвал?*);
- различение ритмической структуры слогосочетаний типа: Папа, паПА, ПАпапа, паПАпа, папаПА; подбирать к ритмической структуре слова (к двусложным, к трехсложным и затем – к односложным); различать сходные слова, отличающиеся лишь ударением *зАмок–замОк, Ирис –ирИс*;
- различение логического ударения в предложениях вначале в вопросительной форме, а затем – в повествовательной, например, *Собака сидит в будке: Собака сидит в будке? Собака сидит в будке? Собака сидит в будке? Собака сидит в будке. Собака сидит в будке. Собак сидит в будке;*
- различение интонации(восклицательная, вопросительная, повествовательная) сначала при произнесении одного и того же предложения с разной интонацией, затем – разных предложений.

Работа над восприятием звуков русской речи.

Материал этого раздела очень труден, и надо стараться проводить упражнения в игровой форме: звуки (буквы) могут бегать, плавать, спать и т.д. Ребенок учится слышать и выделять звуки речи (изолированно и в слогах). Примерная последовательность работы:

- идентификация гласных звуков (*а, о, у, и, позже э, ы*);
- дифференциация звонких и глухих согласных (*п-б, т-д, к-г, ш-ж, ф-в, с-з*);
- дифференциация твердых и мягких согласных (*да-дя, мы-ми, ат-ать*);
- идентификация йотированных гласных (*я, е, е, ю*);

- дифференциация и идентификация звуков (*с-ш, ж-з, р-л*);
- дифференциация и идентификация глухих взрывных (*п-т-к*) и звонких взрывных (*б-д-г*);
- дифференциация и идентификация звуков (*в-з, с-ф*);
- дифференциация и идентификация глухих шипящих (*ш-щ-ч*);
- дифференциация и идентификация аффрикат и их составляющих (*ц-т-с, ч-т-ш*);
- дифференциация и идентификация звуков (*й(й)-ль*);
- дифференциация и идентификация звуков (*м-н-л*).

Работа по восприятию слов: длина слова, идентификация слов при закрытом/ открытом выборе:

- определение длины слова: ребенок определяет слово, которое произнес взрослый - короткое, среднее, длинное – и дополняет словесный ответ, рисуя полосочки разной длины и т.п.;
- идентификация слов при выборе из 2-3. (*Угадай, какое слово я скажу?* - выбор из соответствующих картинок, например: *дом – машина, лампа – стрекоза, рак – шуба – паровоз.*)
- восприятие и воспроизведение слов с опорой на картинки по одной теме, в дальнейшем по 3-4 темам: «Детский сад», «Одежда», «Овощи-фрукты», «Пища», «Продукты», «Спальня», «Домашние животные», «Дикие животные», «Посуда», «Мебель», «Члены семьи», «Кухня» и др.;
- восприятие и воспроизведение определенных групп слов:
 - слова приветствия (*добрый день, здравствуй, привет*);
 - слова прощания (*до свидания, всего хорошего, счастливого пути*);
 - слова вежливости (*пожалуйста, спасибо, будьте добры*);
 - вопросительные слова (*где, когда, куда, зачем, что*);
 - названия дней недели;
 - названия месяцев;
 - названия чисел (числовой ряд);
 - личные местоимения (*я, ты, он, она*);
 - слова-поручения (*дай, убери, покажи, прочитай, реши*);
 - глаголы в разном времени (*спит, спала, будет спать*);
 - однокоренные слова: их помогает отбирать ребенок, а взрослый дополняет, объясняя значение (например: *лед, ледяной, льдина, льдинка, подледный, заледенел, леденец, ледовое, ледник, ледышка*).
- дифференциация и идентификация слов на отработываемые пары звуков (*с-ш, в-з* и т.д.);
- восприятие («угадывание») 10 случайных слов - открытый выбор, (ребенок поощряется, если он дает близкие по звучанию замены - «Молодец, очень похоже»); от занятия к занятию количество угаданных слов должно увеличиваться, что вызывает у ребенка гордость.

Работа над восприятием словосочетаний и предложений:

- восприятие 10-15 предложений по известной ребенку теме, например, «Спальня»:
 1. Пора спать.
 2. Ночью все люди спят.

3. Почему в спальне беспорядок?
4. Какая у тебя красивая пижама!
5. Закрой занавески (штору, дверь), чтобы свет не мешал спать,
6. Ты очень хорошо заправила свою кровать (постель).
7. Ох, я проспала!
8. Где твоя подушка?
9. У тебя теплое одеяло.
10. Спокойной ночи!
11. Доброе утро!

- восприятие предложений с опорой на сюжетную картинку или серию картинок: нужно или найти соответствующую картинку, или ответить на вопрос по картинке;
- речевые игры, например: *«Правильно ли я говорю (сказала, скажу)? – Рыбы летают. Птица ползает. Кашу едят. Воду едят. Собака мяукает»* и т.д.;
- восприятие знакомых ребенку фразеологизмов (*зарубить на носу, мастер на все руки и др.*).

Работа над восприятием текстов:

- узнавание знакомых стихотворений, строчек из стихотворений («Повтори», «Продолжи»);
- узнавание текста знакомых загадок («Повтори», «Отгадай»); восприятие отгадки;
- узнавание знакомых сказок, их пересказ, повторное восприятие перефразированного текста знакомой сказки;
- составление и последующее восприятие рассказа по серии картинок;
- восприятие на слух начала рассказа или другого фрагмента (что дальше?);
- восприятие на слух новых стихотворений, загадок и их заучивание.

Работа над диалогической речью:

- чтение по ролям знакомых сказок и стихотворений, где есть диалог («Теремок», «Лиса и заяц», «Что у вас?» и др.);
- восприятие ответов на собственные вопросы (в начале на спонтанные, затем по заданию: *«Спроси у бабушки, где большая кастрюля», «Спроси у папы, во сколько он придет сегодня домой»; позже – в ситуации вне дома: «Узнай, пожалуйста, в кассе, работает ли сегодня каток, «Спроси у женщины, который час»*);
- восприятие вопросов по рассмотренной и затем закрытой картинке, по серии картинок, по знакомому тексту и т.д. с последующими ответами на них;
- восприятие вопросов и ответов в организованных диалогах-беседах на различные темы (например, о празднике в детском саду, о экскурсии в зоопарк, о кукле Барби и т.д., о новом конструкторе и т.д.).

2.5. Организация коррекционной работы

Первоначальный этап реабилитации.

Как уже отмечалось, оптимальными условиями для успешной реализации в этот период является воспитание ребенка в семье, сочетающееся с систематическими занятиями с учителем-дефектологом (сурдопедагогом); при этом особое внимание уделяется подготовке родителей к ежедневной целенаправленной коррекционной работе, проводящейся под руководством специалистов. Эти условия могут быть соблюдены при

организации воспитания и обучения ребенка с КИ в условиях группы кратковременного пребывания, которую он вместе с родителями будет посещать 1-3 раза в неделю в течение одного-двух часов. В это время с ребенком проводятся индивидуальные коррекционные занятия с учителем-дефектологом (сурдопедагогом) и психологом, при этом родители не просто присутствуют на занятии, а активно вовлекаются в их проведение, т.к. одна из основных задач – обучение членов семьи взаимодействию со своим изменившимся ребенком, приемам его воспитания и обучения. Целесообразно также организовать занятия малыми группами (по 2-3 ребенка) со специалистами по музыкальному и физическому воспитанию, по изобразительной деятельности.

Последующий этап реабилитации.

К завершению первоначального этапа реабилитации дети с КИ имеют разный уровень общего и слухоречевого развития, в зависимости от которого выбирается та или иная организационная форма воспитания и обучения. При этом для успешной последующей реабилитации важно соблюсти два принципиальных условия: нахождение ребенка с КИ среди нормально слышащих и говорящих детей и обеспечение их доступной им образовательной программой, а также систематической коррекционной работой.

Дети, уже приблизившиеся к возрастной норме и готовые к совместному со слышащими дошкольниками воспитанию и обучению (инклюзии), могут успешно по 1-2 ребенка воспитываться и обучаться в группах общеразвивающей или оздоровительной направленности. Это оглохшие дети, сохранившие речь и восстановившие утраченную после потери слуха устную коммуникацию; глухие дети с КИ, понимающие обращенную к ним устную речь и уже владеющие фразовой речью. С интегрированными в среду слышащих сверстников детьми с КИ систематически проводится коррекционная работа специалистов, которая организуется на индивидуальных занятиях, а также на занятиях малыми группами (по 2-3 ребенка).

Дети, еще не приблизившиеся к возрастной норме, но имеющие перспективу приближения к ней в комбинированной среде, могут успешно воспитываться и обучаться в группах комбинированной направленности, в состав которых входит 2/3 нормально слышащих и говорящих дошкольников и 1/3 детей с КИ. Это те дошкольники с КИ, которые не имеют выраженных дополнительных отклонений в развитии, и к окончанию первоначального этапа реабилитации отстают, но незначительно, от возрастной нормы в общем развитии и значительно – в речевом развитии. Педагогическая деятельность в группах осуществляется сурдопедагогом, воспитателями и другими специалистами. Это дошкольники с КИ, не имеющие выраженных дополнительных отклонений в развитии, которые к окончанию первоначального этапа реабилитации отстают, но незначительно, от возрастной нормы в общем развитии и значительно – в речевом развитии.

Коррекционная работа с детьми с КИ по всем направлениям проводится как на фронтальных занятиях сурдопедагога, так и на индивидуальных. Для оптимизации речевого развития целесообразно кроме фронтальных и индивидуальных занятий организовывать и занятия малыми группами, в которые включаются по 1-2 ребенка с КИ и с нормальным слухом. На индивидуальных занятиях ведется работа в тех направлениях, по которым конкретный воспитанник имеет трудности в усвоении материала, или, наоборот, превышает возможности основной группы детей. На этих занятиях ведется также целенаправленная работа по коррекции произносительных навыков и, как правило, по обучению грамоте.

В процессе коррекционной работы все большее количество детей этой группы

приближается к возрастной норме не только по уровню общего, но и речевого развития. Они становятся готовыми к совместному со слышащими дошкольниками воспитанию и обучению (инклюзия). Их воспитание может быть продолжено в группе комбинированной направленности, при этом необходимо увеличивать количество времени (в том числе и на занятиях), которое дети с КИ на равных проводят со слышащими дошкольниками.

Дети с выраженными дополнительными отклонениями в развитии, имеющие выраженную задержку психического развития, значительное снижение зрения, двигательные нарушения (в том числе остаточные проявления ДЦП), соматические заболевания и другие поражения различных систем организма, сочетающиеся с интеллектуальной недостаточностью, и в связи с этим значительно отстающие от возрастной нормы, могут успешно воспитываться и обучаться в отдельных группах (компенсирующей направленности). Эти дети к окончанию первоначального этапа реабилитации значительно отстают от возрастной нормы и по общему, и по слухоречевому развитию.

Коррекционная работа *по всем направлениям* (развитие речи, развитие слухового восприятия, обучение произношению, обучение грамоте) проводится как на фронтальных занятиях учителя-дефектолога (сурдопедагога), так и на индивидуальных.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

Организационное обеспечение образования детей с КИ базируется на нормативно-правовой основе, в которой обозначены специальные условия дошкольного образования детей этой категории. Создание этих условий должно обеспечить реализацию не только образовательных прав самого ребенка с КИ на получение соответствующего его возможностям образования, но и реализацию прав всех остальных детей, включенных наравне с ребенком с нарушением слуха в образовательное пространство. Поэтому помимо нормативной базы, относительно детей с КИ, необходима разработка соответствующих локальных актов, обеспечивающих эффективное образование и других детей. Наиболее важным локальным нормативным документом следует рассматривать «Договор с родителями», в котором будут зафиксированы как права, так и обязанности всех субъектов образовательного пространства, предусмотрены правовые механизмы изменения образовательного маршрута в соответствии с особенностями и возможностями ребенка, в том числе новыми, возникающими в процессе образования.

В Учреждении установлены партнерские отношения не только с семьями детей, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей детей после КИ, оказанию им психолого-педагогической и/или медицинской поддержки в случае необходимости: ПМПК, ППМС-центры, ресурсный центр «Слуховичок» для детей с нарушением слуха, органы социальной защиты, органы здравоохранения, общественные организации. Реализация партнерских отношений позволяет обеспечить для детей с КИ максимально адекватные их особенностям развития образовательные маршруты, а также позволяет максимально полно и ресурсоемко обеспечить их воспитание и обучение.

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий,

обеспечивающих развитие ребенка после КИ раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями и интересами.

1. Личностно-порождающее взаимодействие взрослых с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и пр.; обеспечивается опора на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков.

2. Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка, стимулирование самооценки.

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития с ребенка.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности.

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности.

6. Обязательное участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка после КИ раннего и дошкольного возраста.

7. Профессиональное развитие педагогов, направленное на развитие профессиональных компетентностей, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка, а также владения правилами безопасного пользования Интернетом, предполагающее создание сетевого взаимодействия педагогов и управленцев, работающих по Программе.

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Развивающая предметно-пространственная образовательная среда Учреждения (далее – РППС) соответствует требованиям ФГОС ДО и санитарно-эпидемиологическим требованиям к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда дошкольных групп, реализующей Программу, *обеспечивает реализацию адаптированной основной образовательной программы для детей после КИ*, разработанную с учетом Программы. Учреждение имеет право самостоятельно проектировать предметно-пространственную развивающую образовательную среду с учетом психофизических особенностей данной категории детей. При проектировании РППС Учреждение учитывает особенности своей образовательной деятельности, социокультурные, экономические и другие условия, требования используемых вариативных образовательных программ, возможности и потребности участников образовательной деятельности (детей с КИ и их семей, нормально развивающихся детей и их семей, педагогов и других сотрудников Учреждения, участников сетевого взаимодействия и пр.).

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда:

1) комплекс материально-технических, санитарно-гигиенических, эргономических, эстетических, психолого-педагогических условий, обеспечивающих организацию жизни

детей с КИ;

2) часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (помещениями Учреждения, прилегающими и другими территориями, предназначенными для реализации адаптированной образовательной программы), материалами, оборудованием, электронными образовательными ресурсами (в том числе развивающими компьютерными играми) и средствами воспитания и обучения детей дошкольного возраста (в том числе широким использованием разнообразных звучащих предметов, звуковых записей, видеозаписей), охраны и укрепления их здоровья, предоставляющими возможность учета особенностей и коррекции нарушений развития детей с КИ.

В соответствии с ФГОС ДО возможны разные варианты создания РППС при условии речевой и возрастной специфики обучающихся.

РППС должна обеспечивать:

– охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия детей с КИ, в том числе с учетом специфики информационной социализации и рисков Интернет-ресурсов, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии детей друг с другом, со слышащими сверстниками и в коллективной работе;

– максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Учреждения, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития детей с КИ раннего и дошкольного возраста в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их слухового развития, целенаправленной работы по формированию и развитию эмоционального взаимодействия со взрослыми и детьми, естественного слухового поведения;

– построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и со взрослыми, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;

– создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;

– открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их поддержки в деле образования и воспитания детей, охране и укреплении их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;

– построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей).

РППС Учреждения обеспечивает возможность реализации разных видов детской

активности, в том числе с учетом специфики информационной социализации детей с КИ: игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, двигательной, конструирования, продуктивной деятельности и пр. в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа детей, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков развития обучающихся.

РППС обладает свойствами открытой системы и выполняет образовательную, воспитывающую, мотивирующую функции. Среда должна быть не только развивающей, но и развивающейся.

РППС Учреждения создается педагогами для развития индивидуальности каждого ребенка с КИ с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития. Она строится на основе принципа *соответствия анатомо-физиологическим особенностям детей* (соответствие росту, массе тела, размеру руки, дающей возможность захвата предмета и др.).

Для выполнения вышеперечисленных задач РППС должна быть:

–*содержательно-насыщенной и динамичной* – включать средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе развитие общей и тонкой моторики детей с КИ, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; игрушки должны обладать динамичными свойствами — подвижность частей, возможность собрать, разобрать, возможность комбинирования деталей; возможность самовыражения детей;

–*трансформируемой* – обеспечивать возможность изменений РППС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей детей;

–*полифункциональной* – обеспечивать возможность разнообразного использования составляющих РППС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;

–*доступной* – обеспечивать свободный доступ воспитанников (в том числе детей с КИ) к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Все игровые материалы должны подбираться с учетом особенностей детей с КИ, уровня развития их познавательных психических процессов, стимулировать познавательную и речевую деятельность дошкольников, создавать необходимые условия для их самостоятельной, в том числе, слухо-речевой активности;

–*безопасной* – все элементы РППС должны соответствовать требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования, такими как санитарно-эпидемиологические правила и нормативы и правила пожарной безопасности, а также правила безопасного пользования Интернетом. При проектировании РППС необходимо учитывать целостность образовательного процесса в Учреждении, в заданных Стандартом образовательных областях: социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии, а также в коррекционной работе;

–*эстетичной* – все элементы РППС должны быть привлекательны, например, игрушки не должны содержать ошибок в конструкции, способствовать формированию

основ эстетического вкуса ребенка; приобщать его к миру искусства;

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда в Учреждении обеспечивает условия для эмоционального благополучия детей с КИ и комфортной работы педагогических работников и специалистов.

Обеспечение образовательной деятельности в сфере социально-коммуникативного развития требует в групповых и других помещениях, предназначенных для образовательной деятельности детей (музыкальном, спортивном залах, зимнем саду и др.), создавать условия для ежедневного общения и совместной деятельности детей с КИ как со взрослыми, так и со слышащими сверстниками в разных групповых сочетаниях. Дети должны иметь возможность собираться для игр и занятий всей группой вместе, а также объединяться в малые группы в соответствии со своими интересами.

РППС Учреждения должна обеспечивать условия для развития игровой и познавательно-исследовательской деятельности детей с КИ.

Для этого в групповых помещениях и на прилегающих территориях пространство должно быть организовано так, чтобы можно было играть в различные, в том числе сюжетно-ролевые игры. В групповых помещениях и на прилегающих территориях должны находиться оборудование, игрушки и материалы для разнообразных сюжетно-ролевых и дидактических игр, в том числе предметы-заместители.

Воображение детей наиболее эффективно развивается в ролевой и режиссерской игре. Для осуществления этих видов игры нужны: «признаковые» игрушки, открытые для фантазии ребенка, и допускающие различные названия и способ использования (способные служить заместителями разных предметов и персонажей); простые маленькие куколки (пупсики, солдатики); куклы неопределенного пола и возраста (без лица); пальчиковые куклы и куклы для театра и др.

Формирование и развитие произвольности осуществляется в ролевой игре и в играх с правилами. Для этих видов игр нужны: наборы кукол разного пола и размера; кукольная мебель, посуда, одежда; наборы для игры в доктора, парикмахера, магазин и пр.; детали костюма и атрибуты, помогающие принять и удерживать игровую роль; транспортные игрушки; настольно-печатные игры; дидактические игры разных видов, адекватные возрасту и др.

Очевидно, что общение происходит, прежде всего, с другими людьми – взрослыми и сверстниками. Однако, в дошкольном возрасте возможно (и достаточно распространено) общение с игрушкой, которая выступает как «партнер» по общению. Это так называемые «Игрушки-подружки», способные стать любимыми. Таковыми могут стать куклы и животные с привлекательной внешностью и яркой индивидуальностью: плюшевые мишки, киски, собачки, куклы, удобные для действий ребенка и легко «одушевляемые». Важные особенности такой игрушки (куклы и животного), – незавершенность, открытость для любых превращений, беспомощность, предполагающая заботу и уход со стороны ребенка.

Весьма полезными могут быть также игрушки, отражающие различные моменты окружающей взрослой жизни: куклы в разных костюмах, соответствующих разным ситуациям; атрибуты разных профессий и труда взрослых; модели современных технических средств; игрушечные машинки разных типов и др.

Для обучения детей с КИ основам безопасности жизнедеятельности в РППС Учреждения могут быть представлены современные полифункциональные детские игровые комплекты «Азбука пожарной безопасности», «Азбука дорожного движения», «Азбука

здоровья и гигиены», «Азбука железной дороги». Они могут использоваться, исходя из программных задач и содержания по направлению «Безопасное поведение в быту, социуме, природе», а также в различных образовательных областях в игровой деятельности детей.

На прилегающих к Учреждению территориях также должны быть выделены зоны для общения и совместной деятельности больших и малых групп детей из разных возрастных групп и взрослых, в том числе для использования методов проектирования как средств познавательно-исследовательской деятельности детей.

Для развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей детей с КИ взрослые создают насыщенную РППС, стимулирующую познавательный интерес детей, исследовательскую активность, элементарное экспериментирование с различными веществами, предметами, материалами. Поэтому РППС Учреждения должна *обеспечивать условия для познавательно-исследовательского развития детей* (выделены помещения или зоны, оснащенные оборудованием и информационными ресурсами, приборами и материалами для разных видов познавательной деятельности детей – книжный уголок, библиотека, зимний сад, огород, живой уголок и др.).

Возможность свободных практических действий с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет большое значение для умственного и эмоционально-волевого развития детей с КИ, способствует построению целостной картины мира, оказывает стойкий долговременный эффект. У детей формируется понимание, что окружающий мир полон загадок, тайн, которые еще предстоит разгадать. Таким образом, перед каждым ребенком открывается познавательная перспектива дальнейшего изучения природы, мотивация расширять и углублять свои знания.

Помимо поддержки исследовательской активности, педагоги создают условия для организации с детьми с КИ познавательных игр, поощряя их интерес к различным развивающим играм и занятиям, например, лото, шашкам, шахматам, конструированию и пр.

Речевому развитию способствуют наличие в РППС Учреждения открытого доступа детей к различным литературным изданиям, предоставление места для рассматривания и чтения детьми соответствующих их возрасту книг, наличие других дополнительных материалов, например плакатов и картин, рассказов в картинках, а также других материалов.

РППС Учреждения обеспечивает условия для художественно-эстетического развития детей. Помещения Учреждения и прилегающие территории должны быть оформлены с художественным вкусом; выделены помещения или зоны, оснащенные оборудованием и материалами для изобразительной, музыкальной, театрализованной деятельности детей.

Особое внимание обращается на подбор различных звучащих предметов и музыкально-дидактических игр, направленных как на художественно-эстетическое развитие детей с КИ, так и на формирование у них естественного слухового поведения, развитие слухового восприятия, в том числе и фонематического слуха, на обогащение слухового опыта; на определение характера музыки; на развитие звуко-высотного слуха, музыкально-слуховой памяти, тембрового слуха, чувства ритма.

Дети с КИ имеют возможность безопасного беспрепятственного доступа к объектам инфраструктуры Учреждения, а также к играм, игрушкам, материалам, пособиям,

обеспечивающим все основные виды детской активности.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда Учреждения обеспечивает условия для физического и психического развития, охраны и укрепления здоровья, коррекции недостатков развития детей с КИ.

С этой целью образовательное пространство организовано в виде хорошо разграниченных зон («центры», «уголки»), оснащенных развивающим материалом (книги, игрушки, материалы для творчества и т.п.), доступным детям. Оснащение уголков меняется в соответствии с тематическим планированием образовательного процесса.

Зоны «Слушаем» и «Поговорим» выполняют коррекционную и развивающую функцию.

Зона «Слушаем» включает: набор музыкальных инструментов; комплект звучащих игрушек, погремушек; книги со звуковыми файлами по различным направлениям; аудиоаппаратура с комплектом аудиозаписей голосов птиц, животных; шумов окружающего мира, транспорта; аудиозаписи музыкальных произведений - вальса, марша, польки, полонеза; аудиозаписи песен в исполнении детей, мужчин, женщин, сольного и хорового пения; комплекты картинок: изображение польки, вальса, марша, полонеза; исполнение музыкальных произведений: игра на барабане, дудке, металлофоне; исполнение песен мужчинами, женщинами, детьми, сольное и хоровое исполнение. Наборы геометрических фигур, мелких предметов для выкладывания ритмов; графические схемы для отхлопывания, отстукивания ритмов; дидактический материал, направленный на совершенствование неречевого и речевого слуха, в том числе картинки, соответствующие словарю из разных лексических тем, предложения с инверсиями, стихи, тексты; дидактические игры на формирование чувства ритма, слитности и краткости исполнения произведения и другим направлениям.

Зона «Поговорим» включает: комплексы артикуляционных гимнастик; дидактический материал для речевой ритмики; отдельные предметы, дидактические игры на формирование правильного речевого дыхания; комплекты картинок со звукоподражаниями; альбомы, дидактические игры по автоматизации звуков в слогах, словах и фразах; настольные, пальчиковые театры для драматизации. Также в данной зоне представлены самодельные книжки-малышки со сказками, рассказами о жизни детей, взрослых, животных, близкими жизненному опыту ребенка, адаптированные книги; специализированная литература для чтения детьми с нарушением слуха разных авторов; адаптированные книги по различным лексическим темам; дидактические игры для формирования лексико-грамматического строя; разрезные азбуки, таблицы слогов для обучения грамоте.

Зона мелкой моторики включает: картотеку пальчиковых игр; мелкие игрушки для обследования; картотеку игр с атрибутами: счетными палочками, карандашами; «сухой» бассейн; счетные палочки для выкладывания рисунка по образцу; дидактические игры по нанизыванию мелких предметов, бусин; игры с пластилином; игры с резинками; игра «Золушка» на сортировку мелких предметов, круп; игры со шнуровкой; шнурки, веревки для завязывания, перекручивания.

Математическая зона включает материалы: наборы геометрических фигур, объемных фигур; кассу цифр; измерительные инструменты, линейки, условные мерки; сыпучие материалы для измерения веса; группы предметов на составление неравенств; дидактические игры на расстановку математических знаков: больше, меньше, равно;

дидактические игры на формирование количественных представлений, навыков счета, сложения, вычитания; лото, домино по различным направлениям; игры на составление рисунков по образцу из геометрических форм; вкладыши, почтовые ящики; тетради для записи примеров; наборы карандашей, фломастеров; плакаты по направлениям: части суток, времена года, часы, дни недели; часы, макеты часов; дидактические игры по формированию временных представлений; дидактические игры по формированию эталонов формы, цвета, величины.

Зона книги включает: самодельные книжки–малышки; адаптированные книги; неадаптированные сказки, рассказы, книги со стихами; дидактические игры по составлению описания предметов, людей, составлению рассказов по сюжетным картинкам; энциклопедии; альбомы выходного дня; фотоальбомы «Моя семья»; альбомы, сделанные дома.

Созданная РППС для детей с КИ разновозрастной группы в дошкольных группах, учитывает психологические основы конструктивного взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса, дизайн и эргономику современной среды Учреждения и психологические особенности возрастной группы, на которую нацелена данная среда.

Насыщенная РППС становится основой для организации увлекательной, содержательной жизни и разностороннего развития каждого ребенка. Она является основным средством формирования личности ребенка и источником его знаний и социального опыта. Эта среда должна иметь в своей основе социальную направленность на саморазвитие и самореализацию личности слабослышащего или позднооглохшего ребенка.

3.3. Кадровые условия реализации Программы

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» предоставляет право Учреждению самостоятельно определять потребность в педагогических работниках и формировать штатное расписание по своему усмотрению, исходя из особенностей реализуемых образовательных программ дошкольного образования, контекста их реализации и потребностей.

Разработку и реализацию адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с КИ с учетом данной Программы осуществляют руководящие, педагогические, учебно-вспомогательные, административно-хозяйственные работники Учреждения.

Непосредственную реализацию коррекционно-образовательной программы осуществляют педагоги: учитель-дефектолог (сурдопедагог), педагог-психолог, воспитатель, музыкальный руководитель под общим руководством заместителя директора по учебно-воспитательной работе.

Воспитание и обучение детей после КИ должны осуществлять специально подготовленные высококвалифицированные кадры, знающие психофизические особенности данной категории детей и владеющие методиками дифференцированной коррекционной работы. Все педагогические работники должны пройти специальную подготовку к участию в воспитании и обучении принципиально новой категории детей с нарушенным слухом – к детям после КИ.

Квалификация педагогических работников должна соответствовать квалификационным характеристикам, установленным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих (раздел

«Квалификационные характеристики должностей работников образования»), утвержденном приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н, а также учитывать положения приказа Минтруда России от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

Учитель-дефектолог (сурдопедагог): осуществляет работу, направленную на перевод имплантированного ребенка на путь естественного развития коммуникации и речи. Он работает в тесном контакте с воспитателями и другими педагогическими работниками, посещает их занятия; консультирует педагогических работников Учреждения и родителей (законных представителей) по применению специальных методов и приемов оказания помощи детям с КИ.

Педагог-психолог: определяет факторы, препятствующие развитию личности, принимает меры по оказанию различных видов психологической помощи, работает над развитием высших психических функций (внимания, памяти, мышления), игровыми, коммуникативными навыками, формирует мотивацию к обучению; оказывает консультативную и методическую помощь педагогам и родителям в установлении и развитии эмоционального взаимодействия с изменившимся после операции КИ ребенком; проводит психологическую диагностику детей с КИ;

Воспитатель: участвует в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды Учреждения через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в Учреждении; планирует и реализовывает образовательную работу в группе в соответствии с адаптированной основной образовательной программой; осуществляет постоянное взаимодействие детей с КИ и их слышащих сверстников, следит за обогащением этого взаимодействия.

Особая роль в реализации коррекционно-педагогических задач при реализации адаптированной основной образовательной программы принадлежит *инструктору по физической культуре и музыкальному руководителю*.

Инструктор по физической культуре: организует создание и реализацию условий совершенствования физического развития и здоровья воспитанников в разных формах организации двигательной активности (утренняя гимнастика, физкультурные занятия, праздники, спортивные соревнования, подвижные игры и т.п.); сохранение и укрепление физического и психического здоровья ребенка; изучает и развивает двигательную сферу ребенка: (общую и мелкую моторику, статический и динамический праксис, координацию и согласованность движений, смысловую организацию движений, умение выполнять действия по показу и речевой инструкции).

Инструктор по физической культуре проводит групповые и индивидуальные занятия с учетом особенностей физического и психического развития ребенка с КИ, дает практические советы родителям и педагогам.

Музыкальный руководитель: осуществляет развитие: мелодико-интонационной выразительности речи; музыкального слуха, слухо-зрительного восприятия музыкальных образов, эмоциональной сферы; закрепляет навыки развития моторной функции (способствует развитию общей, ручной, пальцевой, моторики, мимики).

При необходимости Учреждение может временно или постоянно обеспечить включение в штатное расписание тьютора, оказывающего психолого-педагогическое сопровождение образования или ассистента(помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь.

Учреждение имеет право включать в штатное расписание *специалистов по информационно-технической поддержке образовательной деятельности*, имеющих соответствующую квалификацию; *инженера*, имеющего соответствующую квалификацию для обслуживания электроакустической аппаратуры.

В рамках работы с педагогическим коллективом предусмотрены условия для профессионального развития руководящих и педагогических кадров, в т. ч. организация их дополнительного профессионального образования. В Учреждении создана система информированности педагогов об особенностях детей с кохлеарными имплантами и их реабилитации, воспитания и обучения, предусмотрена профилактика синдрома профессионального выгорания, обучение педагогов современным методам и приемам коррекционной работы с детьми с КИ через постоянную систему консультирования и специальных курсов повышения квалификации.

Консультативную поддержку руководящих и педагогических работников по вопросам образования детей с КИ и коррекции нарушений в их развитии Учреждение обеспечивает самостоятельно или с привлечением других организаций и партнеров, в том числе и в условиях сетевого взаимодействия.

3.4. Материально-техническое обеспечение Программы

ГБОУ РК «Симферопольская специальная школа-интернат №2» (дошкольные группы) обеспечивают материально-технические условия, позволяющие достичь обозначенные Программой цели и выполнить задачи, в том числе: осуществлять все виды деятельности ребенка с КИ, как индивидуальной самостоятельной, так и в рамках каждой дошкольной группы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей.

В Учреждении создается соответствующее материально-техническое обеспечение с целью:

- 1) возможности достижения детьми после КИ требований к результатам освоения адаптированной основной образовательной программы, установленных ФГОС ДО;
- 2) соблюдения:
 - санитарно-гигиенических норм образовательного процесса (требования к водоснабжению, канализации, освещению, воздушно-тепловому режиму и т.д.);
 - санитарно-бытовых условий (наличие оборудованных гардеробов, санузлов, мест личной гигиены и т.д.);
 - социально-бытовых условий (наличие оборудованного рабочего места, кабинетов специалистов, комнаты психологической разгрузки и т.д.);
 - пожарной и электробезопасности;
 - требований охраны труда;
- 3) возможности беспрепятственного доступа детей с КИ к информации, объектам инфраструктуры Учреждения.

Организация пространства

Пространство (здание и прилегающая территория), в котором осуществляется образование детей с КИ раннего и дошкольного возраста, должно соответствовать

действующим санитарным и противопожарным нормам, нормам охраны труда работников образовательных организаций, предъявляемым к:

- участку (территории) образовательному учреждению (площадь, освещение, размещение, необходимый набор зон для обеспечения образовательной и хозяйственной деятельности образовательного учреждения и их оборудование);

- зданию образовательного учреждения (высота и архитектура здания, необходимый набор и размещение помещений для осуществления образовательного процесса на ступени дошкольного образования, их площадь, освещенность, расположение и размеры рабочих, игровых зон и зон для индивидуальных занятий в учебных кабинетах образовательного учреждения, для активной деятельности, сна и отдыха).

В дошкольных группах образовательного учреждения имеются кабинеты для фронтальной и индивидуальной работы с детьми специалистов - учителя-дефектолога (сурдопедагога), педагога-психолога, помещения для физкультурно-оздоровительной и лечебно-профилактической работы, медицинский кабинет; помещение для питания воспитанников; помещения, предназначенные для занятий музыкой, изобразительным искусством, актовый зал; спортивный зал; площадка на территории образовательного учреждения для занятий и прогулок на свежем воздухе.

Организация временного режима обучения

При составлении режима дня и распорядка соблюдаются требования СанПин (П.11.10.-11.13.) к максимально допустимому объему образовательной нагрузки.

Организация рабочего места.

Рабочее место ребенка с КИ занимает такое положение, чтобы он мог видеть лицо педагога и большинства сверстников. Рабочее место ребенка хорошо освещено.

Технические средства обучения.

Для облегчения условий восприятия речи и окружающих звуков имплантированными детьми и для работы над произносительной стороной речи целесообразно использовать особые технические средства: беспроводные радиосистемы, совместимые с кохлеарными имплантами, специальные беспроводные микрофоны для кохлеарных имплантов (например, беспроводные мини-микрофоны 2 или беспроводные мини-микрофоны 2+ фирмы Cochlear).

Специальные учебники, рабочие тетради, дидактические материалы.

Выбор специальных учебников, рабочих тетрадей, дидактических материалов определяется этапом обучения и содержанием занятий для детей с КИ. Их комплексы соответствуют тематическому принципу для каждого занятия, возрасту и индивидуальным особенностям развития, доступны для восприятия детей.

Недостаток, а иногда и отсутствие необходимых дидактических материалов и пособий (игрушек, картинных словарей, визуальных технических средств) играет тормозящую роль в процессе обучения детей с КИ. Обеспечение дошкольных групп компенсирующей направленности для детей с КИ методическими материалами без учета возраста, уровня общего и речевого развития, этапа реабилитации мешает достижению нужного уровня и качества овладения речью, подготовки детей к дальнейшему обучению в школе.

Компьютерные инструменты обучения.

К необходимым техническим средствам относятся также специализированные компьютерные инструменты, ориентированные на удовлетворение особых

образовательных потребностей детей с КИ.

Компьютерные инструменты обучения поддерживают развитие жизненной компетенции детей: дифференциацию и осмысление картины мира; развитие устной и письменной коммуникации; читательское развитие; развитие слухового восприятия окружающего мира; формирование элементарных математических представлений, необходимых в обиходе и др.

Для детей с КИ дошкольного возраста могут быть использованы интерактивные наглядные; игровые познавательные; конструкторские; коррекционные; диагностические электронные образовательные ресурсы (ЭОР), компьютерные программы, направленные на работу по развитию речи, над ее произносительной стороной.

Электронный образовательный ресурс для детей дошкольного возраста – это совокупность средств программного, информационного, технического и организационного обеспечения, размещаемая на машиночитаемых носителях и/или в сети, предназначенная для использования в психолого-педагогической работе с детьми для получения ими новых знаний и навыков, развития важных умений и индивидуальных способностей, а также формирования ключевых для развития действий и видов деятельности. Каждый ЭОР предполагает полноценную реализацию ребенком какого-либо вида деятельности, включающего совокупность действий, приводящих к результату по следующим образовательным областям: «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие», «Познавательное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

Основным достоинством ЭОР являются их инновационные качества: высокая интерактивность, полномасштабная мультимедийность, широкое использование моделирования.

Использование ЭОР нового поколения создает условия для развития воспитанников с КИ, их подготовке к обучению в системе начального общего образования, обеспечивает реализацию АООП.

Адаптированной программой предусмотрено использование образовательным учреждением обновляемых образовательных ресурсов, расходных материалов, подписки на актуализацию электронных ресурсов, техническое и мультимедийное сопровождение деятельности средств обучения и воспитания, спортивного, музыкального, оздоровительного оборудования, услуг связи, информационно-телекоммуникационной сети Интернет.

3.5. Финансовые условия реализации адаптированной основной образовательной программы

Финансовое обеспечение реализации АООП дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей, а также детей после кохlearной имплантации опирается на исполнение расходных обязательств, обеспечивающих государственные гарантии прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного общего образования. Объем действующих расходных обязательств отражается в государственном (муниципальном) задании образовательного учреждения, реализующей программу дошкольного образования.

ФГОС ДО четко определяет, что реализация образовательной программы осуществляется в полной мере лишь в условиях, соответствующих предъявляемым к ним требованиям. В свою очередь финансирование реализации образовательной программы

дошкольного образования не является самоцелью, а обуславливается именно необходимостью финансирования условий, создаваемых при реализации программы организацией. Именно обеспечение условий, кадровых, предметно-пространственной среды, иных, требуют от образовательной организации направленных усилий, связанных с формированием финансовых потоков.

Финансовое обеспечение реализации АООП дошкольного образования, разработанной для слабослышащих и позднооглохших детей, а также детей после кохlearной имплантации осуществляется в соответствии с потребностями Учреждения на осуществление всех необходимых расходов на обеспечение конституционного права на бесплатное и общедоступное дошкольное образование с учетом направленности группы, режима пребывания детей в группе, возрастом воспитанников и прочими особенностями реализации Адаптированной программы.

Дополнительно при определении потребностей в финансовом обеспечении учитывается тип Учреждения, в зависимости от которого определяются гарантии по среднему уровню заработной платы педагогических работников в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года №597 .

Объём финансового обеспечения реализации АООП определяется исходя из Требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования ФГОС ДО и должен быть достаточным и необходимым для осуществления Учреждением:

- расходов на оплату труда работников, реализующих АООП, в том числе педагогических работников дополнительной привлекаемых для реализации АООП для слабослышащих и позднооглохших детей в количестве, необходимом для качественного педагогического сопровождения указанной категории детей;

- расходов на средства обучения, включая средства обучения, необходимые для организации реализации АООП для слабослышащих и позднооглохших детей, а также детей после кохlearной имплантации соответствующие материалы, в том числе приобретение учебных изданий в бумажном и электронном виде, дидактических материалов, аудио - и видео-материалов, средств обучения, в том числе, материалов, оборудования, спецодежды, игр и игрушек, электронных образовательных ресурсов, необходимых для организации всех видов образовательной деятельности и создания развивающей предметно-пространственной среды (в том числе специальных для детей с ОВЗ и детей-инвалидов), приобретения обновляемых образовательных ресурсов, в том числе, расходных материалов, подписки на актуализацию электронных ресурсов, пополнение комплекта средств обучения и подписки на техническое сопровождение деятельности средств обучения, спортивного, оздоровительного оборудования, инвентаря, оплату услуг связи, в том числе расходов, связанных с подключением к информационной сети Интернет;

- расходов, связанных с дополнительным профессиональным образованием педагогических работников по профилю их педагогической деятельности;

- иных расходов, связанных с реализацией АООП, в том числе необходимых для организации деятельности Учреждением по реализации программы (включая приобретение услуг, в том числе коммунальных).

Финансовое обеспечение государственных гарантий на получение гражданами общедоступного и бесплатного дошкольного образования за счёт средств соответствующих

бюджетов бюджетной системы Российской Федерации в соответствии с требованиями части 3 статьи 99 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ государственных и муниципальных образовательных организациях осуществляется на основе нормативных затрат на оказание образовательных услуг, обеспечивающих реализацию Программы в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Показатели, характеризующие выполнение государственного (муниципального) задания учредителя на оказание государственных (муниципальных) услуг по реализации АООП, должны учитывать требования ФГОС ДО к условиям реализации АООП, а также особенности реализации АООП в отношении слабослышащих и позднооглохших детей, а также детей после кохлеарной имплантации.

В соответствии с дополнительными расходными обязательствами органов местного самоуправления и субъектов Российской Федерации финансовое обеспечение АООП может включать расходы, связанные с организацией подвоза обучающихся к образовательным организациям и обеспечением сетевой реализации Программы.

Финансовое обеспечение организации реализации АООП в государственных и муниципальных образовательных организациях в части расходов на приобретение коммунальных услуг и содержание зданий осуществляется за счет средств учредителей указанных учреждений.

В соответствии с требованиями ФГОС ДО при расчёте нормативных затрат на оказание услуг по реализации АООП должны учитываться потребности в рабочем времени педагогических работников организаций на выполнение всех видов работ в рамках реализации АООП, а также расходы на создание соответствующей предметно-пространственной среды, в том числе расходы на приобретение средств обучения, учебных пособий. При реализации АООП примерные нормативные затраты определяются отдельно для различных возрастов детей, типов населенных пунктов, направленностей и режимов групп, в которых реализуется АООП.

В отличие от расчета нормативных затрат на оказание государственной (муниципальной) услуги по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, при определении нормативных затрат на реализацию адаптированной для слабослышащих и позднооглохших детей, а также детей после кохлеарной имплантации основной общеобразовательной программы дошкольного образования необходимо учитывать следующие потребности в дополнительном финансовом обеспечении при ее реализации:

- необходимость увеличения относительной (доля ставки) нагрузки на воспитателей компенсирующих групп для слабослышащих и позднооглохших детей, а также детей после кохлеарной имплантации, в связи с тем, что приказом Минобрнауки России от 22.12.2014 №1601 воспитателям, непосредственно осуществляющим обучение, воспитание, присмотр и уход за обучающимися (воспитанниками) с ограниченными возможностями здоровья, установлена норма часов педагогической работы в неделю за ставку заработной платы в размере 25 часов;

- необходимость привлечения дополнительных педагогических работников для сопровождения слабослышащих и позднооглохших детей, а также детей после кохлеарной имплантации в количестве одного дефектолога (сурдопедагога) на группу компенсирующей направленности или группу комбинированной направленности (из

расчета на сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья), 1 специального психолога на 2 группы;

- необходимость уменьшения числа детей в компенсирующих группах: для детей в возрасте до 3-х лет - до 6 человек;

- для детей в возрасте старше 3 -х лет - до 8 человек;

- для детей со сложными (комплексными) нарушениями развития - до 5 человек;

- необходимость приобретения дополнительных средств обучения, в которых нуждаются слабослышащие и позднооглохшие дети, а также детей после кохлеарной имплантации при освоении образовательной программы.

Дополнительно, в случае если установлены надбавок к оплате труда для педагогических работников, непосредственно осуществляющих обучение, воспитание, присмотр и уход за обучающимися (воспитанниками) с ограниченными возможностями здоровья, возникает потребность в увеличении средней заработной платы для указанных педагогических работников.

В соответствии с общими требованиями к определению нормативных затрат на оказание государственных (муниципальных) услуг в сфере образования, науки и молодежной политики, применяемых при расчете объема субсидии на финансовое обеспечение выполнения государственного (муниципального) задания на оказание государственных (муниципальных) услуг (выполнения работ) государственным (муниципальным) учреждением, утвержденными Приказом Минобрнауки России от 22 сентября 2015 г. №1040, при расчете нормативных затрат на оказание государственных (муниципальных) услуг лицам с ограниченными возможностями здоровья, детям-инвалидам, инвалидам в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида и лицам со специальными потребностями применяются повышающие коэффициенты, учитывающие специфику организации предоставления государственных (муниципальных) услуги указанной категории потребителей. Таким образом, расчет нормативных затрат на реализацию адаптированной основной общеобразовательной программы для слабослышащих и позднооглохших детей должен осуществляться посредством применения повышающих коэффициентов к нормативным затратам на оказание услуг по реализации основных общеобразовательных программ дошкольного образования.

Рекомендуется осуществлять расчет нормативных затрат на оказание услуги по реализации Программы (N) по формуле:

где

$$N = N_{\text{пед}} \cdot K_{\text{к}} + (N_{\text{вп}} + N_{\text{пр}} + N_{\text{от}} + N_{\text{ком}} + N_{\text{уз}}) \cdot K_{\text{пед}}$$

$N_{\text{пед}}$ - нормативные затраты на оплату труда и начисления на выплаты по оплате труда педагогических работников, рассчитанные на одну услугу по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, с учетом возраста детей и режима их пребывания в группе.

$A_{\text{пед}}^7$ - повышающий коэффициент для расчета нормативных затрат на оказание

услуг по реализации адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования, учитывающий особенности изменения потребностей в привлечении педагогических работников для реализации Адаптированной программы. Рекомендуемые значения коэффициента, рассчитанные по отношению к средним особенностям наполняемости общеразвивающих групп, их укомплектования педагогическими работниками представлены ниже.

Таблица 2 - Значения повышающего коэффициента для адаптированных программ, реализуемых в группах компенсирующей и комбинированной направленностей

Возраст детей	Режим пребывания, часов в день	Группы компенсирующей направленности	Группы комбинированной направленности
От 2-х месяцев до 1-го года	3	20,8	26,88
	4	16,8	20,88
	5	14,4	17,28
	8	9,83	10,59
	9	8,5	8,96
	10	8,2	8,46
	10,5	8,06	8,24
	11	7,94	8,04
	12	6,94	6,9
	13	7,24	7,08
	14	7,54	7,26
От 1-го года до 3-х лет	3	14,75	17,85
	4	13,33	15,62
	5	12,3	13,98
	8	10,36	10,94
	9	9,15	9,46
	10	8,88	9
	10,5	8,76	8,8

	11	8,65	8,61
	12	7,66	7,5
	13	7,98	7,69
	14	8,3	7,88
От 3-х лет до 5-ти лет	3	5,78	6,58
	4	5,3	5,81
	5	4,93	5,22
	8	8,8	8,51
	9	7,83	7,38
	10	7,62	7,01
	10,5	7,53	6,85
	11	7,44	6,69
	12	6,62	5,83
	13	6,9	5,96
	14	7,17	6,08
От 5-ти лет и старше	3	8,62	9,75
	4	7,94	8,65
	5	7,43	7,81
	8	8,83	8,5
	9	7,88	7,4
	10	7,68	7,04
	10,5	7,59	6,88
	11	7,5	6,72
	12	6,7	5,88
	13	6,97	6
	14	7,25	6,12

В случае установления повышающих надбавок к оплате труда для педагогических работников, непосредственно осуществляющих обучение, воспитание, присмотр и уход за обучающимися (воспитанниками) с ограниченными возможностями здоровья, рекомендуется соответственно увеличить значение повышающего коэффициента для расчета нормативных затрат на оказание услуг по реализации адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования, учитывающий особенности изменения потребностей в привлечении педагогических работников для реализации Программы.

Л',_{ЕП} - нормативные затраты на оплату труда и начисления на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников, рассчитанные на одну услугу по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, с учетом возраста детей и режима их пребывания в группе.

Л'_{пр} - нормативные затраты на оплату труда и начисления на выплаты по оплате труда административно-управленческих и обслуживающих работников, участвующих в реализации Программы, рассчитанный на одну услугу по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, с учетом возраста детей и режима их пребывания в группе.

^{от} - нормативные затраты на оплату труда работников, обеспечивающих содержание зданий и особо ценного имущества, организацию предоставления общедоступного и бесплатного дошкольного образования по основным общеобразовательным программам и создающих условия для осуществления присмотра и ухода, определенные учредителем Учреждения в расчете на одну услугу по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, с учетом возраста детей и режима их пребывания в группе.

^{ком} - нормативные затраты на приобретение коммунальных услуг рассчитанные на одну услугу по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, с учетом возраста детей и режима их пребывания в группе.

^{зд} - нормативные затраты на приобретение расходных материалов, потребляемых в процессе организации реализации Программы, на содержание зданий и строений Учреждения, рассчитанные на одну услугу по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, с учетом возраста детей и режима их пребывания в группе.

А:_{пр} - повышающий коэффициент для расчета нормативных затрат на оказание услуг по реализации адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования, учитывающий особенности изменения условий комплектования групп. Рекомендуемые значения коэффициента составляют:

Таблица 3 - Значения повышающего коэффициента для адаптированных программ, реализуемых в группах компенсирующей и комбинированной направленностей

Возраст детей	Группы компенсирующей направленности	Группы комбинированной направленности
от 2-х месяцев до 1 года	3,33	2
от 1 года до 3-х лет	3,83	2,3
от 3-х лет до 5-ти лет	1,63	0,72
от 5-ти лет и старше	3,44	1,53

L - нормативные затраты на средства обучения и воспитания, используемые при реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, определенные в расчете на одну услугу.

$K_{ц}$ - повышающий коэффициент для расчета нормативных затрат на средства обучения и воспитания для услуги по реализации адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования, учитывающий особенности изменения условий комплектования групп. Рекомендуемое значение коэффициента составляет от 2,15 до 2,66.

$jV_{нк}$ - нормативные затраты на обеспечение дополнительного профессионального образования педагогических работников, рассчитанные на одну услугу по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, с учетом возраста детей и режима их пребывания в группе.

Объем финансового обеспечения реализации АООП на уровне Учреждения осуществляется в пределах объёмов средств на текущий финансовый год и используется для осуществления расходов, необходимых для ее реализации, в том числе оплаты труда всех категорий персонала, участвующего в ее реализации, приобретения средств обучения, обеспечения дополнительного профессионального образования педагогических работников и организации функционирования Учреждения.

Порядок, размеры и условия оплаты труда отдельных категорий работников организации, в том числе распределения стимулирующих выплат, определяются в локальных правовых актах Учреждения и (или) в коллективных договорах. В локальных правовых актах о стимулирующих выплатах, в том числе, определяются критерии и показатели результативности и качества, разработанные в соответствии с требованиями ФГОС ДО к условиям реализации АООП. В распределении стимулирующей части фонда оплаты труда предусматривается участие органов самоуправления Учреждения.

Учреждение самостоятельно устанавливает предмет закупок, количество и стоимость приобретаемых средств обучения, а также перечень работ для обеспечения требований к условиям реализации Адаптированной программы.

3.6. Планирование образовательной деятельности

Планирование образовательной деятельности в Учреждении осуществляется, исходя из требований к образовательной программе, определенной в ФЗ-273 «Федеральный закон об образовании в Российской Федерации».

Программно-методическое обеспечение образовательного процесса как одно из основных условий реализации адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования ориентировано на возможность постоянного и устойчивого доступа для всех субъектов образовательного процесса к любой информации.

Дошкольные группы выбирают для работы программы из числа рекомендованных к применению и адаптируют их с учетом особенностей контингента конкретной группы или организации. При их разработке используются методические материалы и рекомендации по организации образовательного процесса с дошкольниками с КИ.

3.7. Режим дня и распорядок

Режим пребывания детей в разных возрастных группах разработан на основе примерного режима дня, указанного в программе «От рождения до школы», санитарных правил СП 2.4. 3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи», утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 г. №28 и скорректирован с учетом специфики коррекционного образовательного учреждения. Ежедневная организация жизни и деятельности детей осуществляется на основе учета их возрастных и индивидуальных особенностей и социального заказа родителей и предусматривает личностно-ориентированный подход к организации всех видов детской деятельности.

Обучение и воспитание осуществляется в режиме 7:30 до 19:00 полного дня пребывания (11,5 часов в день) для близко живущих детей, либо круглосуточного пребывания (24 часа в день) для далеко живущих детей.

Четыре недели в году (по две недели в сентябре, и мае) отводятся на психолого-педагогическое обследование детей с целью выявления их особых образовательных потребностей, мониторинг динамики развития детей, их успешности в освоении программы, планирование коррекционных мероприятий. Дошкольные группы работают по единому режиму со специальной школой-интернатом, поэтому четыре недели в году отводятся на осенние (7 дней), зимние (16 дней), весенние (7 дней) каникулы.

Режим дня для детей младшего и среднего дошкольного возраста

Подъем (прием) детей, осмотр, игры, утренний туалет	07:15-07:30
---	-------------

Прием городских детей	07:30 -07:50
Утренняя гимнастика	07:50- 8:00
Подготовка к завтраку, завтрак	8:00-8:30
Фонетическая ритмика	8:30-8.45
НОД учителя-дефектолога, воспитателя и музыкального руководителя	9:00-10:45
Второй завтрак	10:00-10-15
Индивидуальные занятия учителя-дефектолога	10:15- 12:30
Подготовка к прогулке, прогулка	10:50-12:20
Подготовка к обеду, обед	12:20-13:00
Подготовка ко сну, сон	13:00-15:00
Постепенный подъем, гимнастика пробуждения, закаливающие процедуры	15:00-15:15
Подготовка к полднику, полдник	15:15-15:45
НОД по физическому (музыкальному) развитию; совместная деятельность воспитателя и детей	15:45-16:30
Подготовка к прогулке, прогулка	16:30-18:30
Подготовка к ужину, ужин	18:30-19:00
Свободная деятельность детей, игры	19:00-20:00
Второй ужин	20:00- 20:15
Подготовка ко сну	20:15- 20:30
Ночной сон	20:30-7:15

**Режим дня
для детей подготовительной к школе группы**

Подъем (прием) детей, осмотр, игры, утренний туалет	07:15-07:30
Прием городских детей	07:30 -07:45
Утренняя гимнастика	07:45- 8:00
Подготовка к завтраку, завтрак	8:00-8:30
Фонетическая ритмика	8:30-8.50
НОД учителя-дефектолога, воспитателя, музыкального руководителя	9:00-11:00
Второй завтрак	10:15-10-30
Индивидуальные занятия учителя-дефектолога	10:30- 13:00
Подготовка к прогулке, прогулка	11:00-12:25
Подготовка к обеду, обед	12:25-13:00
Подготовка ко сну, сон	13:00-15:00
Постепенный подъем, гимнастика пробуждения, закаливающие процедуры	15:00-15:15
Подготовка к полднику, полдник	15:15-15:30
НОД по физическому (музыкальному) развитию совместная деятельность воспитателя и детей Трудовая деятельность	15:30-16.30
Подготовка к прогулке, прогулка	16:30-18:30
Подготовка к ужину, ужин	18:30-19:00
Свободная деятельность детей, игры на свежем воздухе	19:00-20:00

Второй ужин	20:00- 20:15
Подготовка ко сну	20:15- 20:30
Ночной сон	20:30-7:15

Режим двигательной активности

Виды образовательной деятельности	Младший возраст	Средний возраст	Старший возраст	Подготов. к школе возраст	Особенности организации
5. Непосредственно-образовательная деятельность физкультурно-оздоровительного и эстетического цикла (в мин.)					
1.1. Утренняя гимнастика	6-8	6-8	8-10	8-10	Ежедневно в группе
1.2. Двигательная разминка во время перерыва между занятиями	10	10	10	10	Ежедневно
1.3. Физкультминутка	2	2	2	2	Ежедневно в зависимости от вида, содержания занятия
1.4. Подвижные игры и физические упражнения на прогулке	6-12	6-15	20-25	20-25	Ежедневно во время прогулок
1.5. Дифференцированные игры-упражнения на прогулке	5-8	5-8	12-15	12-15	Ежедневно во время вечерних прогулок
1.6. Физические упражнения после дневного сна в сочетании с контрастными воздушными ваннами	5-10	5-10	5-10	10-12	Ежедневно
6. Непосредственно-образовательная деятельность (в мин)					

2.1. по физической культуре	15	20	25	30	По расписанию
3. Самостоятельные занятия					
3.1. Самостоятельная двигательная активность	Продолжительность зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей				Ежедневно в помещении и на открытом воздухе
4. Спортивно-оздоровительная деятельность (в мин)					
4.1. Физкультурный досуг	15-20	20-30	20-30	35-40	По плану
4.2. Физкультурный спортивный праздник	25-30	30-40	50-60	60-80	По плану
5. Совместная физкультурно-оздоровительная работа дошкольных групп и семьи					
5.1. Участие родителей в физкультурно-оздоровительных, массовых мероприятиях ДГ					Во время подготовки и проведения физкультурн. досугов, праздников

Допустимая образовательная нагрузка

Учебная нагрузка в дошкольных группах ГБОУ РК «Симферопольская специальная школа-интернат №2» определяется на основании санитарных правил СП 2.4. 3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи», утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 г. №28, однако, учитывая специфику учреждения, физкультурные занятия на улице проводятся в теплое время года и при разрешении врача-педиатра, занятия с учителем-дефектологом ежедневно фронтально, в подгруппах и индивидуально; педагог-психолог проводит с детьми индивидуальные занятия по графику.

Распределение учебной нагрузки (на неделю)

					Специальная
--	--	--	--	--	--------------------

Базовый вид деятельности	Младшая группа	Средняя группа	Старшая группа	Подготовит. к школе гр.	(разновозрастная)	
					1	2
					подгруппа (мл.-ср.возр.)	подгруппа (ст.возраст)
	15 мин	20 мин	25 мин	30 мин	15-20 мин	25-30 мин
Непосредственно - образовательная деятельность						
Занятие с учителем-дефектологом по РРС и ФПСР(фронт)	1	-	-	-	1/-	-
Формирован. элементарн. математич. представлен.	2	3	4	4	2/3	4
Развитие речи	3	3	4	4	3	4
Обучение письму	-	2	2	2	- /2	2
Ознакомлен. с окружающим	2	3	3	3	2/3	3
Музыка	2	2	2	2	2	2
Физическая культура	2	2	2	2	2	2
Итого	12	15	17	17	12(15)	17

Организованная образовательная деятельность во время режимных моментов, художественно-эстетического, социально-коммуникативного, речевого и физического развития в ходе совместной деятельности педагога и детей

Утренняя гимнастика	Ежедневн.	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн.	Ежедневн.	Ежедневн.
Комплексы закаливающ. процедур	Ежедневн.	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн.	Ежедневн.	Ежедневн.
Гигиеническ. процедуры	Ежедневн.	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн.	Ежедневн.	Ежедневн.
Ситуативные беседы при проведении режимных моментов	Ежедневн.	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн.	Ежедневн.	Ежедневн.
Коррекцион.-разв. Инд. занятия по РРС и ФПСР с учит-дефектологом	Ежедневн По 15-20 мин с каждым ребенком	Ежеднев По 20 мин с каждым ребенком	Ежедневн По 20 мин согласно графику	Ежедневн По 20 мин согласно графику	Ежедневн По 15-20 мин с каждым ребенком	Ежедневн По 20 мин согласно графику
Беседы по ОБЖ и ЗОЖ	Ежедневн.	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн.	Ежедневн.	Ежедневн.
Чтение художествен. литературы	-	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн.	Ежедневн.	Ежедневн.
Рисование	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Лепка	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Аппликация	0,5 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	0,5 раз в неделю	0,5/1 раз в неделю	0,5 раз в неделю

Конструирование	0,5 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	0,5 раз в неделю	0,5/1 раз в неделю	0,5 раз в неделю
Дежурства	-	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	-	Ежедневн
Труд	-	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	-	Ежедневн
Дидактич. игра	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Сюжетно-ролевая игра	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю
Подвижная игра	Ежедневн на прогулке, 1 раз в помещ.	Ежеднев на прогулке	Ежедневн на прогулке	Ежедневно на прогулке	Ежедневн на прогулке, 1 раз в помещ.	Ежедневн на прогулке
Прогулки	Ежедневн	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	Ежедневн	Ежедневн
Просмотр мультфильм.	-	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	-	Ежедневн
Самостоятельная деятельность детей						
Игра	Ежедневн	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	Ежедневн	Ежедневн
Самостоятельная деятельность в уголках развития	Ежедневн	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	Ежедневн	Ежедневн
Самостоятельная деятельность в книжных уголках	-	Ежеднев	Ежедневн	Ежедневн	-	Ежедневн

Программа оставляет за Учреждением право на самостоятельное определение режима и распорядка дня, устанавливаемых с учетом условий реализации программы Учреждения, потребностей участников образовательных отношений, особенностей реализуемых авторских вариативных образовательных программ, в т.ч. программ дополнительного образования дошкольников и других особенностей образовательной деятельности, а также санитарно-эпидемиологических требований.

3.8. Перечень нормативных и нормативно-методических документов

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изменениями на 28 июня 2014 года).
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 08.04.2014 N 293 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 12.05.2014 N 32220).
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. N 1014 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
6. Приказ Минтруда России № 664н от 29 сентября 2014 г. «О классификациях и критериях, используемых при осуществлении медико-социальной экспертизы граждан федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы».
7. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 июня 2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей».
8. Санитарные правила СП 2.4. 3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи», утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 г. №28.
9. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15);
10. Инструктивное письмо Минпросвещения России от 20 февраля 2019 г. № ТС-551/07 «О сопровождении образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью»;
11. Методические рекомендации для специалистов психолого-медико-педагогических комиссий по формулированию заключений, включающих рекомендации по сопровождению ассистентом (помощником) и (или) тьютором (письмо Минпросвещения России от 7 февраля 2020 г. № ВБ-234/07).

3.9. Перечень литературных источников

1. Абрамян, В.А. Сюжетно-ролевая игра у глухих и слабослышащих дошкольников / В.А. Абрамян, И.В. Гусева // Новое слово в науке: перспективы развития. - 2015. - № 3 (5). - С. 131-133.
2. Антология дошкольного образования. Навигатор образовательных программ. – М.: Национальное образование, 2015. – 15 с.
3. Акимова, О.И. Психолого-педагогические условия организации сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста с нарушением слуха / О.И. Акимова, И.В. Гусева // Педагогический опыт: теория, методика, практика. - 2014. - № 1 (1). - С. 263-265.
4. Арушанова, А.Г. Коммуникативно-речевое развитие слабослышащих дошкольников в условиях инклюзивного образования / А.Г. Арушанова, С.С. Коренблит, Е.С. Рычагова // Детский сад: теория и практика. - 2015. - № 6 (54). - С. 90-99.
5. Баенская, Е.Р. Аффективное развитие ребенка в норме: первый год жизни [Электронный ресурс] / Е.Р. Баенская // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2016. – Вып. № 24. – URL: <http://alldf.ru/ru/articles/almanah-24/affektivnoe-razvitie-rebenka-v-norme-pervyj-god-zhizni>
6. Баенская, Е.Р. Аффективное развитие ребенка в период раннего детства / Е.Р. Баенская // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 9. – С. 100–104.
7. Баенская, Е.Р. Закономерности раннего эмоционального развития в норме. Альманах Института коррекционной педагогики [Электронный ресурс] / Е.Р. Баенская // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2015. – Вып. № 19. – URL: <http://alldf.ru/ru/articles/almanah-19/zakonomernosti-rannego-emocionalnogo-razvitija-v>
8. Баенская, Е.Р. Ранние этапы аффективного развития в норме и патологии : учеб. пособие / Е.Р. Баенская. – М. : Изд-во УРАО, 2001. – 88 с.
9. Баряева Л. Б., Лопатина Л. В. Учим детей общаться. — СПб: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2011.
10. Белая, Н.А. Психолого-педагогические условия развития речевого общения слабослышащих дошкольников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03/Белая Наталья Алексеевна.- Москва, 2016.-26 с.
11. Белая, Н.А., Речицкая, Е.Г. Особенности коммуникативной компетентности слабослышащих детей 6–7 лет/ Н.А. Белая, Е.Г. Речицкая// Европейский журнал социальных наук - 2012.-№ 10 (2). -С. 113–120.
12. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети / Р.М. Боскис ; Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования. - М. : Советский спорт, 2004. – 304 с.: ил. - (Золотые страницы сурдопедагогики).
13. Буданцов А.В. Изучение взаимодействия в диаде «слышащая мать – неслышащий ребенок раннего возраста» в зарубежной литературе. Сообщение 1. / А.В. Буданцов // Дефектология. – 2015. – №1. – С. 19-31.
14. Бутко, С.С. Современное состояние теории и практики интегрированного обучения детей с нарушением слуха / С.С. Бутко // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2014. - № 1-2. - С. 78-88.
15. Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста: программы для специальных дошкольных учреждений / Л.П. Носкова, Л.А. Головчиц, Н.Д. Шматко и др. – М.: Просвещение, 1991. – 156 с.

16. Выявление детей с подозрением на снижение слуха (младенческий, ранний, дошкольный и школьный возраст) : методические рекомендации / под ред. Г.А. Таватркиладзе, Н.Д. Шматко. – М.: Экзамен, 2004. – 96 с. – Библиогр.: с. 68-69.; издание второе.
17. Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И. Изменение статуса ребенка в процессе кохлеарной имплантации и реабилитации – новое явление в сурдопедагогике. / Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина // Дефектология. — 2014. — № 1. — 14 - 16.
18. Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И. «ЗП-реабилитация» детей после кохлеарной имплантации – поворот в развитии сурдопедагогике // Дефектология. – 2018. – № 2. – С. 3-13.
19. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. Высш. Учеб. заведений.- М.: Гуманит.изд. центр ВЛАДОС, 2010. – 304 с.
20. Головчиц, Л.А. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с недостатками слуха, имеющих комплексные нарушения развития / Л.А. Головчиц // Дефектология. – 2008. – № 1. – С. 27-33.
21. Горюнова, Т.М. Развитие детей раннего возраста : анализ программ дошкольного образования / Т. М. Горюнова. - Москва : Сфера, 2009. – 124 с.
22. Дети с кохлеарными имплантами: научно-популярное издание / Под ред. О. И. Кукушкиной, Е. Л. Гончаровой. — М.: Издательство «Национальное образование», 2017. — 208 с.
23. Деркунская В.А. Воспитываем, обучаем, развиваем дошкольников в игре. – М.: Педагогическое общество России, 2006. – 128 с.
24. Диагностика и коррекция нарушенной слуховой функции у детей первого года жизни : методическое пособие / сост.: Г.А. Таватркиладзе, Н.Д. Шматко. – М.: Экзамен, 2005. – 128 с.
25. Дидактические игры для дошкольников с нарушениями слуха : сб. игр для педагогов и родителей / под ред. Л.А. Головчиц. – М.: Граф-пресс, 2003. – 160 с.: ил.
26. Жданова М. А., Казакова Е. И., Шипицына Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: Пособие для учителя-дефектолога (под ред. Шипицыной Л.М.) Издательство: ВЛАДОС Гуманитарный издательский центр. – 2003. - 528 с.
27. Заболтина, В.В. Развитие речи дошкольников с нарушениями слуха в процессе театрализованных игр/В. В. Заболтина// Логопед: науч.-метод. журн.- 2010.- № 6(46).-С.72-78.
28. Заболтина, В.В. Изучение нравственного развития дошкольников с нарушениями слуха / В.В. Заболтина // Дефектология. – 2008. – № 3. – С. 48-53.
29. Зонтова, О.В. Билатеральная кохлеарная имплантация у детей особенности реабилитации и интеграции. - Научное обозрение: Теория и практика. 2012 (3), 62-66.
30. Зонтова, О.В. Рекомендации для родителей по развитию слухового восприятия у детей с нарушенным слухом / О. В. Зонтова; Санкт-Петерб. НИИ уха, горла, носа и речи. - СПб.: Умная Маша, 2010. - 200 с.
31. Каменская В.Г. Концептуальные основы здоровьесберегающих технологий развития ребенка дошкольного и младшего школьного возраста : учебное пособие для студ. высших учебных заведений, обучающихся по направлениям педагогического образования

/ В. Г. Каменская, С. А. Котова ; под ред. Н. А. Ноткиной ; Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. - Санкт-Петербург : Книжный Дом, 2008. – 222 с.

32. Королева, И.В. Кохлеарная имплантация и слухоречевая реабилитация глухих детей и взрослых : учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050700 Педагогика / И. В. Королева с.186, [1] с. ил., табл. 21 см. - Санкт-Петербург : КАРО, 2009.

33. Королева, И.В. Прогноз эффективности слухоречевой реабилитации после кохлеарной имплантации у детей младшего возраста / И.В. Королева // Дефектология. – 2002. - № 4. - С.28-39.

34. Королева, И.В. Реабилитация глухих детей и взрослых после кохлеарной и стволомозговой имплантации. - Санкт-Петербург : КАРО, 2015. - с: 870 с. ил., табл. 24 см.

35. Королева, И.В. Дети с нарушениями слуха. Книга для родителей и педагогов. /И.В. Королева, П.А Янн. - Санкт-Петербург: Издательско-полиграфический центр КАРО, 2013. -240 с.

36. Коростелев, Б.А. Моделирование образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья / Б.А. Коростелев, Р.Г. Тер-Григорьянц, Г.Л. Котова // Особые дети в обществе: сборник научных докладов и тезисов выступлений участников I Всероссийского съезда дефектологов. – Ставрополь: Ставролит, 2015. – С. 114-122.

37. Корсунская, Б.Д. Читаю сам: кн. для чтения для детей дошк. и мл. шк. возраста с нарушениями слуха: В 3 кн. / Б.Д. Корсунская. – М.: Владос, 2000. – Кн. 2. – 2000. – 174 с: ил.

38. Красильникова О.А., Люкина, А.С. Результаты исследования коммуникативных умений младших школьников с кохлеарными имплантами [Электронный ресурс] / А.С. Люкина, О.А. Красильникова // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters). – Март 2014. – ART 2167. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2014/2167.htm>

39. Кукушкина, О.И. Дневник событий жизни ребенка : учеб.-метод. пособие для родителей и педагогов по развитию устной и письменной речи детей / О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова, Т.К. Королевская; Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования. – М.: Экзамен, 2004. – 64 с.: ил.

40. Кукушкина, О.И. Я открываю мир: калейдоскоп картин жизни / О.И. Кукушкина // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – 2012. – №1. – С. 32-45.

41. Кукушкина, О.И. Новый инструмент сурдопедагога - динамическая педагогическая классификация детей с кохлеарными имплантами / Кукушкина О. И., Гончарова Е. Л. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2014. - № 8. - С. 3-9.

42. Кукушкина О.И. «Точка запуска» новых слуховых возможностей и спонтанного развития речи ребенка после кохлеарной имплантации [Электронная статья] / О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова // Альманах Института коррекционной педагогики. — 2015. — № 24 — Выпуск 2. — <http://alldef.ru/ru/articles/almanah-24>

43. Кукушкина, О.И., Гончарова Е.Л. Подход к реабилитации после кохлеарной имплантации // Дефектология. – 2016. – № 4. – С. 44-51.

44. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с нарушением слуха /Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 2011. – 224 с.

45. Леонгард, Э.И. Кохлеарная имплантация и речь : университет для родителей / Э.И. Леонгард // В едином строю. - 2006. - № 3. - С. 21-25.
46. Леонгард, Э.И. Глухие и слабослышащие малыши в образовательном пространстве/ Э.И. Леонгард// Современное дошкольное образование. Теория и практика. - 2008. -№5.-С.28-36.
47. Леонгард Э.И. Развитие речи детей с нарушенным слухом в семье : Задания для родителей глухих и слабослышащих дошкольников, воспитывающихся и обучающихся в семье по методу Леонгард/ Э. И. Леонгард, Е. Г. Самсонова ; М-во образования РСФСР . – 2. изд., доп. и перераб. – Москва, 2018 . – 334 с.
48. Майер, А.А. Практические материалы по освоению содержания ФГОС в дошкольной образовательной организации: учебно-практическое пособие/А.А. Майер.- Москва: Пед. о-во России, 2014.-93 с.
49. Малофеев Н.Н. Кохлеарная имплантация. (что должен знать родитель, принимающий решение об имплантировании ребенка с нарушенным слухом) / Н.Н. Малофеев // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. – № 1. – С. 3 – 10.
50. Малофеев, Н.Н. Кохлеарная имплантация / Н.Н. Малофеев // Дефектология. - 2013. - № 2 (Март-апр.). - С. 6 - 15. - (Теория и методология специальной педагогики). - Библиогр. в конце ст.
51. Методические рекомендации к Программе «Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития» / под ред. Л.А. Головниц. – М.: Граф-пресс, 2006. – 163,[4] с.: табл. – (Программно-методический комплект «Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития»)
52. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. Пособие для практических работников дошкольных учреждений.- М.: АРКТИ, 2001. — 48 с.
53. Миронова, Э.В. Развитие речевого слуха у говорящих детей после кохлеарной имплантации / Э.В. Миронова, А.И. Сатаева, И.Д. Фроленкова // Дефектология. - 2005. - № 1. - С.52-56.
54. Не говори ребенку – ты плохой: о воспитании ребенка для педагогов и родителей; по опубли. и неопублик. работам Б.Д. Корсунской и воспоминаниям о ней / авт.-сост. Э.А. Корсунская. – М.: Классик Стиль, 2003. – 95 с.: ил. – (Книжная полка учителя). – Библиогр.: 85-86с.
55. Никольская, О.С. Аффективная сфера как система смыслов, организующих сознание и поведение / О.С. Никольская. – М. : МГППУ, 2008. – 464 с. – Библиогр.: с. 454-464.
56. Николаева, Т.В. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка раннего возраста с нарушенным слухом : методическое пособие / Т.В. Николаева. – М.: Экзамен, 2006. – 112 с.
57. Николаева, Т.В. Материалы для комплексного психолого-педагогического обследования ребенка раннего возраста с нарушенным слухом : методическое пособие / Т.В. Николаева. – М.: Экзамен, 2006. – 48 с.
58. Пельмская, Т.В. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом: пособие для учителя-дефектолога / Т.В. Пельмская, Н.Д. Шматко. – М.: Владос, 2003. – 224 с. - Библиогр.: С. 223.

59. Психолого-педагогическая помощь после кохлеарной имплантации. Реализация новых возможностей ребенка: монография / Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова, О.С. Никольская и др.; под общ. ред. О.И. Кукушкиной, Е.Л. Гончаровой, О.С. Никольской. – М.: Полиграф сервис, 2014. – 192 с.
60. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей [Электронный ресурс].— Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-doshkolnogo-obrazovaniya-slaboslyshashih-i-pozdnooglohshih-detej-2>.
61. Программа «Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития» / Гаврилушкина О.П., Дмитриева Л.П., Соколова Н.Д., Шматко Н.Д. и др.; Под ред. Л.А.Головниц. – М.: УМИЦ «Граф-пресс», 2003, 2006. - 128 с.
62. Речицкая Е.Г., Пархалина Е.В. Готовность слабослышащих дошкольников к обучению в школе. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 192 с.
63. Руленкова, Л.И. Как научить глухого ребенка слушать и говорить на основе верботонального метода: пособие для педагога-дефектолога / Л. И. Руленкова. - М.: Парадигма, 2011. - 191 с.
64. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья. Сборник нормативных документов. - Москва: Издательство «Национальное образование», 2016.-240 с.
65. Сатаева А.И. Первоначальный период работы с глухими дошкольниками после кохлеарной имплантации / А.И. Сатаева// Дефектология. – 2012. – № 2. – С. 50 - 62.
66. Сатаева А.И. Показатели завершения «запускающего» этапа реабилитации применительно к разным группам детей с кохлеарными имплантами / А.И. Сатаева // Дефектология. — 2014. — № 3. – С. 21 -29.
67. Сатаева А.И. Система работы сурдопедагога с детьми после кохлеарной имплантации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. М., 2016. 26 с.
68. Сатаева, А.И. Взаимодействие сурдопедагога и родителей на запускающем этапе реабилитации после кохлеарной имплантации / Сатаева А.И., Буданцов А.В.// Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2015. - № 2. - С. 17-32.
69. Сатаева А.И. «ЗП-реабилитация» детей с КИ: технология перестройки взаимодействия родителей на новой сенсорной основе / А.И. Сатаева // Дефектология. — 2018. — № 2. – С. 14-26.
70. Сироткина, Т.Ю. О некоторых особенностях развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха [Текст] / Т. Ю. Сироткина // Дефектология : науч.-метод. журн. - 2014. - № 1. - С. 52-60.
71. Смирнова Е.О., Галигузова Л.Н., Ермолова Т.В., Мещерякова С.Ю. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет. М., 2003. -120 с.
72. Современные технологии сохранения и укрепления здоровья детей / Под общ. ред. Н. В. Сократова. - М. : Творч. центр "Сфера", 2005. - 220 с.
73. Соколовская Т.А. Особенности речевого развития детей после кохлеарной имплантации / Соколовская Т.А.// Специальное образование. - 2013. - № 2. - С. 91-97.
74. Соловьева Т.А. Особенности речевого общения интегрированных первоклассников с нарушенным слухом / Т.А. Соловьева // Дефектология. – 2010. - № 5. –

С.60-68.

75. Сошникова, Н.Г. Социальное воспитание глухих и слабослышащих детей дошкольного возраста со сложными нарушениями развития: монография/ Н.Г. Сошникова. - Челябинск: Изд-во РЕКПОЛ, 2011.-203 с.

76. Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками : учебное пособие для студ. высших учеб. заведений, обучающихся по направлению 050700 Педагогика / Под общ. ред. Л. Б. Баряевой и И. Г. Вечкановой. - Санкт-Петербург : КАРО, 2007. - 255 с.

77. Тер-Григорьянц, Р.Г. Доступность дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в современной России: концептуальные основания, опыт, перспективы: монография / Р.Г. Тер-Григорьянц, Г.Л. Котова, Б.А. Коростелев. – М.: МИРАКЛЪ, 2018. – 188 с.

78. Теплоухова И.А. Опыт вовлечения родителей дошкольников с нарушенным слухом в работу по развитию речи / И.А. Теплоухова // Дефектология. – 2006. – № 4. – С. 50 - 54.

79. Ткачева, В.В. Технология психокоррекционной работы по развитию воображения слабослышащих дошкольников и младших школьников: учеб.-метод. пособие / В. В. Ткачева, Ю. А. Труханова. - М. : Нац. кн. центр, 2013. - 118 с.

80. Труханова, Ю.А. Психологические условия развития воображения у слабослышащих старших дошкольников : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Ю. А. Труханова. - Н. Новгород, 2011. - 25 с.

81. Труханова, Ю.А. Исследование творческого воображения у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста / Ю.А. Труханова // Дефектология. – 2004. – № 6. – С. 53-60.

82. Трошкина, О.В. Развитие вербальной коммуникации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья / О.В. Трошкина // Образование и наука в современных условиях. – 2016. - № 4 (9). – С. 100 – 101.

83. Туманова, Т. В. Развитие словообразования у дошкольников с нарушением слуха /Т.В. Туманова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2013. - № 6. - С. 54-58.

84. Хромцова Т.Г. Воспитание безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста: учебное пособие / Т.Г. Хромцова. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 80 с.

85. Чуркина, О.Л. Развитие речи и познавательной активности дошкольников с нарушениями слуха. - Челябинск: Цицеро, 2011. - С. 134-137.

86. Шматко, Н.Д. Если малыш не слышит ... : пособие для учителя / Н.Д. Шматко, Т.В. Пельмская; предисл. и послел. Э.А. Корсунской. – М.: Просвещение, 2003 – 204 с. - Библиогр.: С. 201-203. – 2-е изд., перераб.

87. Шматко, Н.Д. Инновационные формы воспитания и обучения детей с нарушенным слухом / Н.Д. Шматко// Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2009. -№ 6.-С.16-25.

88. Шматко, Н.Д. Совершенствование организационных форм обучения дошкольников с нарушенным слухом в условиях образовательных учреждений комбинированного и компенсирующего вида / Н. Д. Шматко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2009. - № 5. - С. 17-22.

89. Шматко Н.Д. Выбор адекватного образовательного маршрута для школьников с нарушенным слухом, поступающих в 1 класс / Н.Д. Шматко, О.И. Кукушкина // Дефектология. – 2016. – № 1. – С. 3 - 12.

90. Шматко, Н.Д. Особенности организации коррекционного обучения имплантированных дошкольников / Н. Д. Шматко // Дефектология : - 2012. - № 3. - С. 45-51.

91. Яхнина, Е.З. Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха: учебное пособие/Е.З. Яхнина.– Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003.-272 с.