

Проект «Разработка и апробация учебных пособий, в том числе мультимедийного сопровождения, по организации обучения инвалидов в дошкольных образовательных организациях, общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования, а также их апробация с участием глухих преподавателей – носителей русского жестового языка»

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНВАЛИДОВ ПО СЛУХУ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПРОГРАММА «ДОСТУПНАЯ СРЕДА» НА 2011 – 2020 ГГ.

Проект «Разработка и апробация учебных пособий, в том числе мультимедийного сопровождения, по организации обучения инвалидов в дошкольных образовательных организациях, общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования, а также их апробация с участием глухих преподавателей – носителей русского жестового языка»

**УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ
ПО ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНВАЛИДОВ ПО СЛУХУ В ДОШКОЛЬНЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ**

**Москва
2017**

УДК 376.3
ББК 74.3

Учебное пособие по организации обучения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях /Под руководством Р.Г. Тер-Григорьянц. Авторский коллектив: О.А. Антонова, Н.Ю. Борякова, Ю.В. Богинская, Б.А. Коростелев, Г.Л. Котова, О.Ю. Пискун, В.Э. Ромашкина, Л.И. Руленкова, И.Л. Соловьева, В.Р. Майер, Е.А. Швец. – М.: АНО НМЦ «СУВАГ», 2017. - 249 с.

Учебное пособие по организации обучения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях представляет собой результаты работ по проекту, выполненному АНО НМЦ «СУВАГ» в рамках Государственной программы «Доступная среда» на 2011 – 2020 годы».

Пособие содержит теоретические, методические и практические материалы по организации обучения глухих детей в дошкольных образовательных организациях. Особое внимание уделено особенностям организации учебного процесса и обучения, комплексному сопровождению инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях и материально-техническому обеспечению образовательного процесса. Представлены рекомендации по построению доступной и безопасной развивающей предметно-пространственной среды при обучении инвалидов по слуху.

Вопросы организации обучения инвалидов по слуху представлены в соответствии с действующим законодательством..

Материалы учебного пособия могут использоваться руководителями и педагогическими работниками дошкольных образовательных организаций (в том числе глухими преподавателями – носителями русского жестового языка), родителями или законными представителями детей – инвалидов по слуху, всеми заинтересованными лицами в вопросах обучения глухих дошкольников.

УДК 376.3
ББК 74.3

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНВАЛИДОВ ПО СЛУХУ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ.....	6
Раздел 1. Теоретические и методические подходы к обучению инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.	6
Раздел 2. Подходы к построению модели образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.	20
Раздел 3. Теоретические, методические и практические вопросы организации процесса комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения инвалидов по слуху в процессе обучения в дошкольных образовательных организациях....	42
Раздел 4. Особенности организации учебного процесса инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.	66
Раздел 5. Особенности обучения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.....	77
Раздел 6. Организация комплексного сопровождения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях	88
Раздел 7. Создание безбарьерной и безопасной среды при обучении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.....	101
Раздел 8. Материально-техническое обеспечение образовательного процесса при обучении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.....	114
Раздел 9. Рекомендации к адаптации образовательных программ и учебно- методического обеспечения образовательного процесса при обучении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.	131
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	143
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	144
ПЕРЕЧЕНЬ УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ И СОКРАЩЕНИЙ.....	147
ПЕРЕЧЕНЬ ТЕРМИНОВ.....	148
ПРИЛОЖЕНИЯ С ИЛЛЮСТРАЦИЯМИ ВСПОМОГАТЕЛЬНОГО ХАРАКТЕРА, ИНСТРУКЦИЯМИ И МЕТОДИКАМИ, РАЗРАБОТАННЫМИ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ РАБОТЫ.....	154
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 МЕТОДИКА ПОДБОРА ОПТИМАЛЬНОГО СЛУХОВОГО ПОЛЯ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОАКУСТИЧЕСКОЙ АППАРАТУРЫ И ВЕРБОТОНАЛЬНОГО МЕТОДА РЕАБИЛИТАЦИИ.....	154
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 ИНСТРУКЦИЯ ПО ПРИМЕНЕНИЮ ЭЛЕКТРОАКУСТИЧЕСКОЙ АППАРАТУРЫ СУВАГ.....	165
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ – ИНВАЛИДОВ ПО СЛУХУ	171
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЮ ОБУЧЕНИЯ ПО КАЖДОЙ ТЕМЕ С УЧЕТОМ ОСОБЕННОСТЕЙ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ, ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ И СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ	184
ПРИЛОЖЕНИЕ 5 ПАМЯТКА ДЛЯ ИНСТРУКТОРА ЛФК	197
ПРИЛОЖЕНИЕ 6 ПРИМЕРЫ ОФОРМЛЕНИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО- ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	198
ПРИЛОЖЕНИЕ 7 ПРИМЕР АУДИОВИЗУАЛЬНОГО КУРСА	199
ПРИЛОЖЕНИЕ 8	
ПРИЛОЖЕНИЕ 9 СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ.....	209

ВВЕДЕНИЕ

Приоритетным направлением развития дошкольного образования в Российской Федерации является создание условий для развития эмоционального, социального и интеллектуального потенциала каждого ребенка, независимо от его индивидуальных психофизиологических особенностей, формирование его позитивных личностных качеств. С этой целью в образовательных организациях разрабатываются инновационные коррекционно-развивающие программы, осуществляется поиск новых форм обучения и различных развивающих и коррекционно-педагогических технологий.

Действующее законодательство, актуальные нормативно-правовые документы в сфере дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью также определяют необходимость совершенствования программно-методического и кадрового обеспечения дошкольных образовательных организаций. В частности, в соответствии со статьей 79 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» при получении дошкольного образования «обучающимся с ограниченными возможностями здоровья предоставляются бесплатно специальные учебники и учебные пособия, иная учебная литература, а также услуги сурдопереводчиков и тифлосурдопереводчиков».

Особое внимание уделяется совершенствованию условий обучения детей с нарушениями слуха. План мероприятий («дорожная карта») Министерства образования и науки Российской Федерации по повышению значений показателей доступности для инвалидов объектов и предоставляемых на них услуг в сфере образования, утвержденный приказом Минобрнауки России от 2 декабря 2015 г. № 1399, определяет необходимость обеспечения к 2030 году удельного веса услуг, предоставляемых с использованием русского жестового языка, с допуском сурдопереводчика и тифлосурдопереводчика, от общего количества предоставляемых услуг до 100 %.

В связи с вышеизложенным, необходимо совершенствовать механизмы подготовки кадров, обеспечивающих процесс обучения и комплексного сопровождения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях с использованием как устного метода, так и средств русского жестового языка.

Настоящее учебное пособие разработано в рамках реализации проекта «Разработка и апробация учебных пособий, в том числе мультимедийного сопровождения, по организации обучения инвалидов в дошкольных образовательных организациях, общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования, а также их апробация с участием глухих преподавателей – носителей русского жестового языка» Государственной программы «Доступная среда» на 2011 – 2020 годы».

Основная цель пособия – методическое сопровождение процесса обучения и реабилитации инвалидов по слуху дошкольного возраста, формирование профессиональных компетенций, развитие профессионального мастерства

педагогических работников дошкольных образовательных организаций, обучающих данную категорию детей.

Материалы учебного пособия разработаны с учетом отечественного и зарубежного опыта по организации обучения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях, описания лучших практик по организации обучения инвалидов в образовательных организациях.

Содержание учебного пособия разработано с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся – инвалидов по слуху.

Пособие содержит рекомендации по организации и проведению обучения по каждой теме с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся.

Учебное пособие адресовано руководителям и педагогическим работникам дошкольных образовательных организаций (в том числе глухими преподавателями – носителями русского жестового языка), родителям (законным представителям) детей – инвалидов по слуху, всем заинтересованным лицам в вопросах обучения глухих дошкольников.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНВАЛИДОВ ПО СЛУХУ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Раздел 1. Теоретические и методические подходы к обучению инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

Дошкольное детство является одним из главных образовательных ресурсов, по своей содержательной потенциальной ёмкости не уступающим ни одной из последующих ступеней образования. К особенностям дошкольного детства, обладающего самоценностью и собственной логикой развития, относятся интенсивное созревание организма и формирование психики, сензитивность для становления всех базовых компонентов культуры, обуславливающих дальнейшее личностное развитие в онтогенезе и готовность к обучению в школе.

Недоразвитие познавательной деятельности, отклонения в эмоционально-волевой сфере, нарушения отдельных анализаторов, в частности слуха, значительно ограничивают возможности ребенка в адекватном отражении, осмыслении окружающей жизни, приводят к социальной неприспособленности, резкому ограничению самостоятельности, личностной незрелости, снижению его коммуникативной компетенции.

В связи с этим необходим учет специфических теоретических и методических подходов к обучению детей-инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

Термин **«подход к обучению»** (*approach* (англ.) – *подход, подступ*) был введен в научный обиход английским методистом А. Энтони (1963) для обозначения исходных положений, которыми пользуется исследователь.

Подход к обучению – это реализация ведущей, доминирующей идеи обучения на практике в виде определенной стратегии и с помощью того или иного метода обучения.

Подход в обучении инвалидов по слуху опирается:

а) на соответствующую методологию (например, жестовый метод, устный метод, билингвизм);

б) на теорию обучения/учения (дидактические основы обучения).

Таким образом, подход как категория шире понятия «стратегия обучения» — он включает ее в себя, определяя методы, формы, приемы обучения.

В отечественной педагогике принято рассматривать три компонента, определяющие подход к обучению: лингвистические, дидактические и психолингвистические основы обучения. В связи с этим говорят о подходе к обучению в узком и широком смысле. Подход в широком смысле означает наличие всех вышеназванных компонентов. Это направление в обучении, опирающееся на данные всех наук, базисных для методик.

Зарубежные психологи выделяют два таких направления: бихевиоризм и когнитивный подход. Основоположником бихевиоризма считается Б. Скиннер, положивший в основу психологию бихевиоризма и разработавший систему

принципов поведения человека в строго определенных условиях. Когнитивный подход к обучению основан на когнитивной психологии. Он опирается на принцип сознательности в преподавании и на теорию социоконструктивизма, согласно которой обучающийся является активным участником процесса учения, а не объектом обучающей деятельности преподавателя. В настоящее время ведутся серьезные исследования в области гуманистического подхода и социоконструктивизма, который развился на базе когнитивного подхода. Подход в обучении в узком смысле предполагает опору на один из его компонентов и позволяет выделить лингвистический, дидактический, методический и психологический подходы.

Также возможно рассматривать подход, как образовательные программы периода перехода к новой парадигме образования, в условиях изменения ситуаций обучения в силу изменения и изменяющихся воздействий системы всего общества, элементами которой они являются (И.Б. Ворожцова). Исходя из данной характеристики подхода, выделяют четыре направления подходов к обучению, в соответствии с наиболее выраженной ориентацией обучения на коммуникацию как сущность обучения (коммуникативными), субъектность обучения (личностно-ориентированные), деятельный характер обучения (деятельностные), социокультурный компонент (культурологические).

Теоретические и методические подходы к обучению детей с нарушениями слуха основаны на концепциях личностно-ориентированной и гуманистической педагогики (Ш.А. Амонашвили, Н.А. Алексеев, В.П. Белухин, Э.Ф. Зеер, В.В. Сериков, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, Н.Е. Щуркова и др.); психологических теориях развития личности (С. Рубинштейн, А. Маслоу, Д. Келли); теоретических положениях, в которых обоснована человекотворческая роль культурно-образовательной среды (Г.А. Бордовский, А.А. Вербицкий, В.Г. Воронцова, Б.С. Гершунский), положениях теории развивающего обучения (В.В. Давыдов, Л.П. Занков); основных положениях коррекционной и социальной педагогики (С.А. Беличева, М.И. Буянов, Г.М. Иващенко, Г.И. Камаева, М.М. Плоткин, С.Г.Вершловский, Л.Н.Лесохина, А.В. Мудрик, Н.М. Платонова, В.Д. Семенов, Е.П. Тонконогая и др.).

Теоретико-методологическую основу обучения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях составляют: общенаучный принцип системного подхода к изучению личности и деятельности (Б.Г. Ананьев, Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский, В.С. Ильин, Л.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.А. Сластенин, П.Г. Щедровицкий и др.); современные концепции субъект-субъектного взаимодействия: индивидуализации, личностно-ориентированного подхода (А.Г. Асмолов, Е. В. Бондаревская, Л.Н. Митина, В.Г. Маралов, В.В. Сериков, В.А. Ситаров, В.И. Слободчиков, А.М.Трещев, Ю.И. Турчанинова, Г.Н. Цукерман, Е.А. Крюкова, И.С. Якиманская и др.); концепции, раскрывающие единство законов развития нормального и аномального ребёнка и ведущую роль обучения в развитии (Т.А. Власова, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, В.И. Лубовский и др.); концепция компетентностно-ориентированного образования (В.А. Болотов, В.Н. Введенский, И.А. Зимняя, А.А. Пинский, Дж. Равен, В.В. Сериков, И.Д. Фрумин, А.В. Хуторской, М.А.Лошанов, Б.Д. Эльконин и др.); теория контекстного обучения (А. А. Вербицкий).

Поиск путей совершенствования образования детей с нарушениями слуха связан с разработкой вопросов обучения глухих детей языку по принципу формирования речевого общения в условиях предметно-практической деятельности (С.А. Зыков, Т.С. Зыкова); обучения детей языку в связи с формированием практических речевых навыков (Р.М. Боскис, А.Г. Зикеев, К.Г. Коровин); формирования устной речи глухих детей (Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина); развития речевого слуха глухих и слабослышащих (И.Г. Багрова, Т.А. Власова, Е.П. Кузьмичева, Э.И. Леонгард, Н.Д. Шматко); развития языковой способности и формирования разных видов речевой деятельности у дошкольников с нарушениями слуха (Л.А. Головниц, Л.П. Носкова).

Модернизация системы образования детей с нарушениями слуха рассматривается в отечественной науке в контексте образовательной и социокультурной интеграции (О.А. Денисова, Л.М. Кобрина, Н.Н. Малофеев, Э.В. Миронова, М.И. Никитина, Г.Н. Пенин, Н.Д. Шматко); разработки и использования компьютерных технологий обучения (Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, Т.К. Королевская) и т.д.

К основным **теоретическим подходам** обучения детей-инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях относятся системный, личностно-ориентированный, дифференцированный, деятельностный, компетентностный подходы.

Системный подход.

Системный подход - это направление философии и методологии науки, специально-научного знания и социальной практики, в основе которого лежит исследование объектов как систем.

Основная специфика системного подхода определяется тем, что он ориентирует на раскрытие целостности объекта обучения и обеспечивающих её механизмов, выявление многообразных типов связей сложного объекта и сведение их в единую теоретическую картину. Важную часть философского обоснования системного подхода составляет *принцип системности*, согласно которому все предметы и явления мира представляют собой системы той или иной степени целостности и сложности.

Любой системный подход определяется пятью основными принципами: целостностью, иерархичностью, структуризацией, множественностью и системностью. Последний принцип объединяет все остальные, поскольку гласит, что каждый объект может обладать всеми признаками системы.

Одним из основателей системного подхода считается Карл Людвиг фон Бергаланфи – австрийский биолог, проживавший в США с середины XX века и изучавший изоморфизм законов в самых разных сегментах научного познания. Также формированием основных принципов системного подхода занимались А.А. Богданов, Г. Саймон, П. Друкер и А. Чандлер. Именно благодаря их научным работам системный подход в педагогике получил развитие.

Принцип *целостности* говорит о том, что все элементы системы представляют собой единое целое, что все они подчинены общим принципам, целям и задачам. *Иерархичность* рассматривается как совокупность элементов системы,

каждый из которых имеет определенное значение и подчинен другим элементам или сам подчиняет себе другие элементы системы. *Структуризация* - это объединение различных элементов системы в отдельные подсистемы по определенным признакам. Каждая из таких подсистем в свою очередь может иметь различные связи с другими подсистемами. *Множественность* предполагает использование множества различных моделей для описания каждого отдельного элемента и всей системы в целом.

Систематичность в обучении позволяет разрешить противоречие между необходимостью формирования системы компетенций, знаний, умений и навыков по образовательным областям и формированием целостного концептуального видения мира. Прежде всего это обеспечивается системным построением программ и учебников и установлением межпредметных и внутрипредметных связей.

Развитие системного подхода к обучению позволяет более четко структурировать учебный материал, создавать комплекты учебных и наглядных пособий по изучаемым образовательным областям. Системное структурирование требует вычленения в изучаемом материале ведущих понятий и категорий, установления их связей с другими понятиями и категориями (причинных, функциональных и др.), раскрытия их генезиса.

Особое значение в процессе обучения глухих детей имеет применение системного подхода при организации коррекционной работы, под которой понимается целенаправленное педагогическое воздействие на преодоление или ослабление последствий патологии слуха. Системный подход к осуществлению коррекционной работы предполагает формирование и развитие сенсорной, интеллектуальной и речевой культуры ребенка – инвалида по слуху.

Личностно-ориентированный подход.

Личностно-ориентированный подход – это методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности глухого ребенка, развития его неповторимой индивидуальности.

Личностно-ориентированное обучение – это такое обучение, которое во главу угла ставит самобытность ребенка, его самооценку, субъективность процесса учения.

Личностно-ориентированное обучение, это не просто учет особенностей субъекта учения, это иная методология организации условий обучения, которая предполагает не «учет», а «включение» его собственно-личностных функций или востребование его субъективного опыта.

Теоретико-методологической основой личностно-ориентированного подхода выступают идеи гуманистической педагогики и психологии, философской и педагогической антропологии.

Большой вклад в разработку теоретических и методических основ этого обучения внесли такие ученые, как Бондаревская Е.В., Газман О.С., Гусинский Э.Н., Сериков В.В., Турчанинова Ю.И., Якиманская И.С. Опираясь на идеи педагогической и философской антропологии (Ушинский К.Д., Пирогов Н.И., М.Шелер и др.) и научные труды отечественных и зарубежных ученых – представителей

гуманистического направления в педагогике и психологии (А. Маслоу, К.Роджерс, Р. Бернс, Сухомлинский В.А., Амонашвили Ш.А. и др.), они предприняли усилия для становления в России в середине 90-х годов XX века теории и практики личностно-ориентированной педагогической деятельности.

Цель личностно-ориентированного образования состоит в том, чтобы «заложить в ребенке механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания и другие, необходимые для становления самобытного личностного образа».

Функции личностно-ориентированного образования:

-гуманитарная, суть которой состоит в признании самоценности человека и обеспечении его физического и нравственного здоровья, осознание смысла жизни и активной позиции в ней, личностной свободы и возможности максимальной реализации собственного потенциала. Средствами (механизмами) реализации данной функции являются понимание, общение и сотрудничество;

- культуросозидательная (культурообразующая), которая направлена на сохранение, передачу, воспроизводство и развитие культуры средствами образования. Механизмами реализации данной функции является культурная идентификация как установление духовной взаимосвязи между человеком и его народом, принятие его ценностей в качестве своих и построение собственной жизни с их учетом;

- социализации, которая предполагает обеспечение усвоения и воспроизводства индивидом социального опыта, необходимого и достаточного для вхождения человека в жизнь общества. Механизмом реализации данной функции являются рефлексия, сохранение индивидуальности, творчество как личностная позиция в любой деятельности и средство самоопределения.

К основным понятиям личностно-ориентированного подхода относят:

1) *индивидуальность* — неповторимое своеобразие человека или группы, уникальное сочетание в них единичных, особенных и общих черт, отличающее их от других индивидов и человеческих общностей;

2) *личность* — постоянно изменяющееся системное качество, проявляющееся как устойчивая совокупность свойств индивида и характеризующее социальную сущность человека;

3) *самоактуализированная личность*— человек, осознанно и активно реализующий стремление стать самим собой, наиболее полно раскрывающий свои возможности и способности;

4) *самовыражение* — процесс и результат развития и проявления индивидом присущих ему качеств и способностей;

5) *субъект* — индивид или группа, обладающие осознанной творческой активностью и свободой в познании и преобразовании себя и окружающей действительности;

6) *субъектность* — качество отдельного человека или группы, отражающее способность быть индивидуальным или групповым субъектом и выражающееся мерой обладания активностью и свободой в выборе и осуществлении деятельности;

7) *Я-концепция* — осознаваемая и переживаемая человеком система представлений о самом себе, на основе которой он строит свою жизнедеятельность,

взаимодействие с другими людьми, отношения к себе и окружающим;

8) *выбор* — осуществление человеком или группой возможности избрать из некоторой совокупности наиболее предпочтительный вариант для проявления своей активности;

9) *педагогическая поддержка* — деятельность педагогов по оказанию превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, общением, успешным продвижением в обучении, жизненным и профессиональным самоопределением (О.С. Газман, Т.В. Фролова).

Принципы личностно-ориентированного подхода:

1. *Принцип самоактуализации.* В каждом ребенке существует потребность в актуализации своих интеллектуальных, коммуникативных, художественных и физических способностей. Важно побудить и поддержать стремление обучающихся к проявлению и развитию своих природных и социально приобретенных возможностей.

2. *Принцип индивидуальности.* Создание условий для формирования индивидуальности личности обучающегося и педагога — это главная задача образовательной организации. Необходимо не только учитывать индивидуальные особенности ребенка или взрослого, но и всячески содействовать их дальнейшему развитию.

3. *Принцип субъектности.* Индивидуальность присуща лишь тому человеку, который реально обладает субъектными полномочиями и умело использует их в построении деятельности, общения и отношений. Следует помочь ребенку стать подлинным субъектом жизнедеятельности в группе и детском саду, способствовать формированию и обогащению его субъектного опыта. Межсубъектный характер взаимодействия должен быть доминирующим в процессе воспитания и обучения детей.

4. *Принцип выбора.* Без выбора невозможно развитие индивидуальности и субъектности, самоактуализации способностей ребенка. Педагогически целесообразно, чтобы обучающийся жил, учился и воспитывался в условиях постоянного выбора, обладал субъектными полномочиями в выборе цели, содержания, форм и способов организации учебно-воспитательного процесса и жизнедеятельности в образовательной организации.

5. *Принцип творчества и успеха.* Индивидуальная и коллективная творческая деятельность позволяет определять и развивать индивидуальные особенности обучающегося. Благодаря творчеству ребенок выявляет свои способности, узнает о «сильных» сторонах своей личности. Достижение успеха в том или ином виде деятельности способствует формированию позитивной Я-концепции личности обучающегося, стимулирует осуществление ребенком дальнейшей работы по самосовершенствованию и самостроительству своего «я».

6. *Принцип доверия и поддержки.* Решительный отказ от идеологии и практики социоцентрического по направленности и авторитарного по характеру учебно-воспитательного процесса, присущего педагогике насильственного формирования личности ребенка.

Личностно-ориентированный подход направлен на удовлетворение

потребностей и интересов в большей мере ребенка, нежели взаимодействующих с ним государственных и общественных институтов.

При использовании данного подхода педагог прилагает основные усилия не для формирования у глухих детей социально типичных свойств, а для развития в каждом из них уникальных личностных качеств.

Применение этого подхода предполагает перераспределение субъектных полномочий в учебно-воспитательном процессе, способствующее преобразованию субъектно-субъектных отношений между педагогами и обучающимися.

Дифференцированный подход.

Дифференцированный подход является условием личностно-ориентированного обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста. Впервые понятие «дифференцированный» подход в обучении появилось за рубежом в начале двадцатого века. Основателями его считают представителей направления гуманистической психологии К. Роджерса, А. Маслоу, Р. Мей, В. Фракля.

В России наиболее интенсивная разработка началась с 80-х годов двадцатого века. Мудрик А.В., Кон И.С. и другие разрабатывали модель дифференцированного образования в связи с трактовкой воспитания как субъект субъектного отношения.

В настоящее время ряд учёных (Алексеев Н.А., Бондаревская Е.В., Белухин Д.А., Демакова И.Д., Кушнир А.М., Куканова Е.В., Панюкова С.В., Якиманская И.С., Шадриков В.Д. и др.) исследуют и разрабатывают концепции, модели, технологии дифференцированного подхода в обучении.

Идея дифференцированного подхода рассматривается сегодня в науке в разных областях знания по-разному.

В дидактике обучение принято считать дифференцированным, если в его процессе учитываются индивидуальные особенности (различия) учащихся, т.е. основные свойства личности учащегося. В педагогической литературе различают понятия «внешней» и «внутренней» дифференциации.

Под внутренней дифференциацией понимается такая организация учебного процесса, при которой индивидуальные особенности детей учитываются в условиях организации образовательной деятельности. В этом случае понятие дифференциации сходно с понятием индивидуализации обучения.

При внешней дифференциации обучающиеся разного уровня обученности объединяются специально в учебные группы. По некоторым индивидуальным признакам: по способностям (или неспособностям), по проектируемой профессии, по интересам.

По мнению Бондаревской Е.В. дифференцированный подход в образовании — это образование, ориентированное на ребёнка, ищущее пути, как наилучшим образом удовлетворить познавательные потребности растущего человека, как решить проблемы развития и поддержки ребёнка.

Дифференциация по общим способностям осуществляется на основе учета общего уровня обученности, развития обучающихся, отдельных особенностей психического развития: памяти, внимания, мышления, познавательной активности. Дифференциация по частным способностям предусматривает различия учащихся по способностям к тем или иным областям (предметам): к гуманитарным, точным, и т.д.

Дифференциация по неспособностям, подразумевает коррекционную работу в группах. С целью реализации дифференцированного подхода используется технология разноуровневого обучения.

Повысить результаты обучения и развитие логического мышления возможно, если применять приёмы дифференцированного подхода, направленные на оптимальное использование зоны ближайшего развития обучающихся. Это тот уровень, которого ребёнок может достичь под руководством взрослого.

Актуальность дифференцированного подхода в совокупности его компонентов выдвигает на первый план организацию и управление целенаправленной учебной деятельности в общем контексте его жизнедеятельности — целенаправленности интересов, жизненных планов, ценностных ориентацией, понимания смысла жизни для развития творческого потенциала личности.

Деятельностный подход.

Основы деятельностного подхода были заложены в отечественной психологии работами Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, где личность рассматривалась как субъект деятельности, которая сама, формируясь в деятельности и в общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения.

Деятельность можно определить, как специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое превращение окружающего мира, включая самого себя и условия своего существования.

Деятельность – активное отношение к окружающей действительности, выражающееся в воздействии на нее, складывается из действий.

Деятельность – система действий человека, направленная на достижение определенной цели.

Деятельностный подход - это:

1) субъектно ориентированная организация и управление педагогом деятельностью глухого ребенка при решении им специально организованных учебных задач разной сложности и проблематики. Эти задачи развивают не только предметную, коммуникативную и другие виды компетентностей ребенка, но и его самого как личность;

2) открытие перед глухим ребенком всего спектра возможностей и создание у него установки на свободный, но ответственный выбор той или иной возможности.

Деятельностный подход ставит следующие задачи перед педагогом:

- создать условия для того, чтобы сделать процесс обучения глухого ребенка мотивированным;

- обучать глухого ребенка самостоятельно ставить перед собой цель и находить пути, в том числе средства ее достижения;

- помогать глухому ребенку сформировать у себя умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки.

К основным принципам деятельностного подхода относятся:

1) принцип субъектности воспитания;

2) принцип учета ведущих видов деятельности и законов их смены;

3) принцип учета сензитивных периодов развития;

4) принцип преодоления зоны ближайшего развития и организация в ней

совместной деятельности детей и взрослых;

- 5) принцип обогащения, усиления, углубления детского развития;
- 6) принцип проектирования, конструирования и создания ситуации воспитывающей деятельности;
- 7) принцип обязательной результативности каждого вида деятельности;
- 8) принцип высокой мотивированности любых видов деятельности;
- 9) принцип обязательной рефлексивности всякой деятельности;
- 10) принцип нравственного обогащения используемых в качестве средства видов деятельности;
- 11) принцип сотрудничества при организации и управлении различными видами деятельности;
- 12) принцип активности ребенка в образовательном процессе, который заключается в целенаправленном активном восприятии ребенком изучаемых явлений, их осмыслении, переработке и применении.

Обучать деятельности в воспитательном смысле – это значит делать учение мотивированным, учить ребенка самостоятельно ставить перед собой цель и находить пути, в том числе средства ее достижения, помогать ребенку сформировать у себя умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки.

Деятельностный подход предполагает открытие перед глухим ребенком всего спектра возможностей и создание у него установки на свободный, но ответственный выбор той или иной возможности.

Структура занятия в дошкольной образовательной организации на основании деятельностного подхода к обучению инвалидов по слуху соответствует компонентам, входящим в структуру самой деятельности:

Создание проблемной ситуации - Целевая установка - Мотивирование к деятельности (надо – хочу - могу) - Проектирование решений проблемной ситуации- Выполнение действий (заданий) - Анализ результатов деятельности- Подведение итогов.

Компетентностный подход

Компетенция или *компетентность* в переводе с латинского *competentia* означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлён, обладает познаниями и опытом. Компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней.

Под *компетенцией* следует понимать общую способность и готовность личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению, ориентированному на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе, а также направленные на ее успешное включение в трудовую деятельность. *Компетенция* – это деятельностная составляющая полученного образования, которая помогает проявиться знаниям, умениям и навыкам в незнакомой ситуации.

Компетентность – это обладание компетенцией, либо обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо.

В современной дошкольной педагогике **компетентностный подход** рассматривается как обобщенное условие способности человека эффективно

действовать за пределами учебных сюжетов и учебных ситуаций. Компетентностный подход – это приоритетная ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминацию), самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности.

При компетентностном подходе проблема качества дошкольного образования ставится и решается не только с точки зрения знаний, усвоенных детьми, а еще с точки зрения достижений в их психическом развитии, которые на каждой возрастной ступени формируются как набор соответствующих компетентностей. Например, итогом дошкольного обучения и воспитания является не только учебное содержание самих программ, то есть знания и информация, которые ребенок усваивает в детском саду, но и сформированность у детей этого возраста необходимого уровня развития воображения, знаково-символической функции, замещения, умения действовать в соответствии с ролью и правилами и т.д.

К психолого-педагогическим условиям реализации компетентностного подхода в дошкольной образовательной организации относятся:

1) субъектно-ориентированное взаимодействие взрослых с детьми, обеспечение таких ситуаций, когда возможность выбора деятельности, партнера, средств предоставляется каждому ребенку, обеспечение опоры на личный опыт ребенка при освоении им новых знаний;

2) ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть сравнение сегодняшних достижений ребенка с его собственными вчерашними достижениями, стимулирование самооценки ребенка;

3) формирование игровой деятельности как важнейшего фактора развития ребенка;

4) создание образовательной среды, способствующей эмоционально-ценностному, социально-личностному, познавательному, эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности; к образовательной среде относятся социальная среда в группе, предметно-пространственная среда;

5) сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной деятельности (производящей субъективно новый продукт), т. е. исследовательской, творческой деятельности, совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности;

6) вовлечение семьи.

Опора на системный, личностно-ориентированный, деятельностный и компетентностный подходы будет способствовать повышению качества образования инвалидов по слуху в условиях дошкольной образовательной организации.

Методические подходы к обучению детей с нарушениями слуха определяются содержанием Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, программами, методическими материалами с учетом возраста детей и имеющихся у них отклонений.

Рассмотрим далее, какое отражение основные **теоретические и методические подходы к обучению инвалидов по слуху** нашли в истории и практике дошкольного образования.

Основателем и создателем системы формирования речи у дошкольников является Б.Д. Корсунская (1909 – 1986). Для обучения глухих дошкольников языку

предлагались следующие пути:

- раннее обучение чтению;
- широкое использование письменной речи;
- работа над формированием лексических и грамматических обобщений;
- работа над произношением и развитием слухового восприятия.

В системе Б.Д. Корсунской (1969) предусматривалось раннее использование *дактильной речи*. Дактильная речь, по мнению Б.Д. Корсунской, — единственное средство, обеспечивающее именно на ранних этапах формирование у глухого ребенка словесной речи не только на специальных занятиях, но и — в первую очередь — в общении. Применение дактильной речи, как более легкого (по сравнению с устной) для глухих детей вида словесной речи, позволяет им за сравнительно короткий срок накопить значительный объем слов и фраз, овладеть звуко-буквенным составом слова и, следовательно, аналитическим чтением.

Принципы, заложенные в системе Б.Д. Корсунской, определяли последовательность применения педагогом различных речевых средств. Исходное средство — письменная речь: готовые таблички с написанными словами. Естественно, предлагая детям новый предмет, сурдопедагог сначала произносит слово — название вещи, так как устная речь предваряет все последующие коммуникативные акты. Устной речью взрослого сопровождается и предъявление детям карточки со словом. Однако устная речь на этом этапе очень трудна для детей, им гораздо легче постигать номинативную и сигнальную функцию слова, выступающего как некоторая глобально воспринимаемая графическая структура. Именно в этом смысле письменная речь является исходной. Затем педагог начинает пользоваться дактильной речью. Дети учатся соотносить дактилемы с буквами на табличках, постепенно овладевают приемами дактилирования. На следующем этапе учитель все чаще говорит устно-дактильно. Дети воспринимают речевой материал с руки и читают с губ (насколько могут), учатся самостоятельно строить дактильные слова и фразы. При этом они пользуются устной речью в той мере, в какой уже владеют произносительными навыками. Ведь с самого начала с ними проводится систематическая работа по формированию устной речи. И наконец учитель обращается к детям только устно (разумеется, пользуясь знакомым речевым материалом). Дети также постепенно переходят от устно-дактильной к устной речи, и она занимает все более прочные позиции в самостоятельной коммуникативной деятельности дошкольников. Таким образом, в системе, разработанной Б.Д. Корсунской и ее сотрудниками, дактильная речь, являясь опорой в работе над словесной речью, выступает в то же время в качестве вспомогательного средства, привлекаемого в целях наиболее эффективного обучения устной и письменной речи.

В системе обучения и воспитания для детей с недостатками слуха, разработанной Л.П. Носковой (1982), дактилология также используется как вспомогательное средство.

Разработанная Т.В. Пелымской и Н.Д. Шматко система коррекционной работы предусматривает организацию интенсивных занятий по развитию слуховой функции и устной речи с первых месяцев жизни детей со сниженным слухом. Дактильная речь в педагогический процесс не включается.

Необходимо отметить, что сегодня основные подходы к обучению

дошкольников с нарушением слуха в отечественной педагогике базируются на исследованиях российских ученых психологов, сурдопедагогов и во многом схожи. Авторы всех методик обучения считают принципиальным учет закономерностей психофизического развития дошкольников, обеспечение всестороннего развития на основе коррекции имеющихся проблем, раннее начало обучения глухих и слабослышащих детей, создание «речевой среды» для формирования речи. При этом существуют и различия в методиках обучения и воспитания, которые могут в дальнейшем повлиять на возможности полноценной адаптации в обществе слышащих людей.

Методика воспитания и обучения глухих детей дошкольного возраста применяется в группах компенсирующей направленности дошкольных образовательных организаций. При обучении речи сурдопедагоги используют такие вспомогательные формы речи как письменная, дактильная (пальцевая азбука).

Вторая методика, так называемая **методика Э. И. Леонгард**, была разработана в конце 60-х годов XX века. Раннее начало общеразвивающей и коррекционной работы осуществляется при самом активном участии родителей (в соответствии с методическими рекомендациями «Заданиями для родителей»). Создание речевой среды в семье, использование правильно подобранных слуховых аппаратов для развития речевого слуха, который становится основой для развития речи (навыков слухо-зрительного восприятия речи, формирования словарного запаса, навыков коммуникации, формирования произношения), позволяют создать условия для возможно более раннего включения глухих детей в среду слышащих. Индивидуальную работу с детьми проводят сурдопедагоги, владеющие данной методикой. Главную роль в обучении и воспитании глухого ребенка играют родители. Сурдопедагог лишь направляет и помогает семье.

Билингвистический метод обучения детей с нарушением слуха основан на признании права глухого человека на выбор своего стиля жизни, способа общения, на реализацию себя как своеобразной и самоценной личности. В связи с этим национальный жестовый язык и национальный словесный язык имеют равный статус как средства педагогического процесса и предметы обучения. В группах детского сада глухих детей обучают устной и жестовой речи.

Верботональная методика создана Петаром Губериной во второй половине XX века. Коррекционно-реабилитационная работа основана на развитии слухового, тактильно-вибрационного восприятия речевых и неречевых звуков, максимальном использовании остаточного слуха и системы специальных упражнений по всем дисциплинам верботонального метода (ритмическая стимуляция, музыкальная стимуляция, фонетическая графика, аудиовизуальный курс).

Для верботональной системы актуальна ранняя диагностика (с первых месяцев жизни) и ранняя реабилитация детей с нарушениями слуха. Одна из главных задач коррекционной работы - развитие слухового восприятия у глухих и слабослышащих детей с помощью электроакустической аппаратуры. А через развитие слухового восприятия возможен этап слушания - формирование устной речи неслышащего ребенка. В верботональной системе разработаны пути реабилитации детей с нарушением слуха за счет использования телесной (вибротактильной) проводимости низких частот. Техническую сторону метода

составляют оригинальные электроакустические аппараты, которые имеют возможность трансмиссии низких тонов, включая инфразвук.

Цель верботонального метода - интеграция детей с нарушениями слуха в массовую систему обучения и общество. Интеграция может осуществляться различными способами. Самый обычный способ - дошкольников, у которых сформировались нормальные речевые и социальные способности, включить в детский сад или в 1-й класс школы на сокращенное или полное время. Все эти дети продолжают заниматься индивидуально по 20-30 минут в день, чтобы сохранить речевые и слуховые способности и чтобы лучше адаптироваться в классе, где звуковой сигнал из-за шума очень плох. По мере прогрессирования ребенка сеансы могут быть реже и организовываться по необходимости.

Верботональный метод рассматривает речь как коммуникативный процесс. С этой точки зрения речь выступает не только как последовательное сочетание звуков со смысловым содержанием, но и как результат работы всего тела. Активность тела, наряду с ритмическими и мелодическими элементами речи, играет важную роль при обучении языку.

Достоинство верботонального метода в его комплексности: дети, получившие официальный статус инвалидности, проходят все виды реабилитации – медицинскую, психологическую, педагогическую и социальную.

Верботональный метод развивает все органы чувств. В нем уделяется большое место игре для представления самых серьезных вещей, в том числе для конструирования личности ребенка и развития речи.

Выбор этого метода обусловлен тем, что именно он помогает решать одну из основных задач реабилитационной работы с глухими и слабослышащими детьми - задачу социальной адаптации и интеграции их в общество слышащих.

Диалектические положения по внедрению верботонального метода:

- Основа успешной реабилитации - всеобщая диагностика.
- Основа полноценного учения - успешная реабилитация.
- Основа для интеграции и социализации - успешное учение.

В дошкольных образовательных организациях, где созданы группы комбинированного вида предусмотрено совместное воспитание и обучение слышащих и глухих детей. Педагогический коллектив дошкольной образовательной организации выбирает, по какой методике будет проходить воспитание и обучение неслышащих детей.

Выводы по разделу 1.

1. Подход к обучению – это реализация ведущей, доминирующей идеи обучения на практике в виде определенной стратегии и с помощью того или иного метода обучения. Подход в обучении инвалидов по слуху опирается на соответствующую методологию (например, жестовый метод, устный метод, билингвизм); а также на теорию обучения/учения (дидактические основы обучения). Подход как дидактическая категория шире понятия «стратегия обучения» — он включает ее в себя, определяя методы, формы, приемы обучения.

2. При организации обучения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях ведущими выступают системный, личностно-

ориентированный, деятельностный и компетентностный подходы.

Системный подход - это направление философии и методологии науки, специально-научного знания и социальной практики, в основе которого лежит исследование объектов как систем.

Личностно-ориентированный подход – это методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности глухого ребенка, развития его неповторимой индивидуальности.

Дифференцированный подход в образовании — это образование, ориентированное на ребёнка, ищущее пути, как наилучшим образом удовлетворить познавательные потребности растущего человека, как решить проблемы развития и поддержки ребёнка. Дифференцированный подход в традиционной системе обучения организационно состоит в сочетании индивидуальной, групповой и фронтальной работы. Данный подход необходим на всех этапах обучения, то есть на этапах усвоения знаний, умений, это является существенным положением методики обучения.

Деятельностный подход – это субъектно ориентированная организация и управление педагогом деятельностью глухого ребенка при решении им специально организованных учебных задач разной сложности и проблематики; открытие перед глухим ребенком всего спектра возможностей и создание у него установки на свободный, но ответственный выбор той или иной возможности.

Компетентностный подход - обобщенное условие способности человека эффективно действовать за пределами учебных сюжетов и учебных ситуаций, приоритетная ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминацию), самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности.

3. Методические подходы к обучению детей с нарушениями слуха определяются содержанием Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, программами, методическими материалами с учетом возраста детей и имеющихся у них отклонений: жестовый метод, устный метод, билингвизм.

Вопросы к разделу 1.

1. Что называют «подходом к обучению»?
2. Перечислите основные теоретические подходы к обучению инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.
3. Назовите и охарактеризуйте принципы системного подхода.
4. Охарактеризуйте основные понятия личностно-ориентированного подхода к обучению инвалидов по слуху.
5. Перечислите принципы личностно-ориентированного подхода.
6. В чем заключается сущность дифференцированного подхода?
7. Какие задачи перед педагогом ставит деятельностный подход?
8. Перечислите основные принципы деятельностного подхода.
9. Какова структура занятия в дошкольной образовательной организации на

основании деятельностного подхода к обучению инвалидов по слуху?

10. Что такое компетенция?
11. Назовите психолого-педагогические условия реализации компетентностного подхода в дошкольной образовательной организации.
12. Перечислите методические подходы к обучению детей с нарушениями слуха.
13. Что такое жестовая речь?
14. Дайте определение термину «дактилология».
15. Что такое калькирующая жестовая речь?
16. Охарактеризуйте историю развития устного метода в России.
17. Что такое верботональная система?
18. На чем основывается концепция «билингвистического подхода»?
19. Охарактеризуйте основные теоретические и методические подходы к обучению инвалидов по слуху в истории и практике дошкольного образования.
20. Перечислите и охарактеризуйте методики воспитания и обучения глухих детей дошкольного возраста, применяемые в настоящее время в Российской Федерации.

Раздел 2. Подходы к построению модели образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

В современной педагогической науке под **моделью образования (образовательной моделью)** понимается мысленно представленная система, отражающая тот или иной подход к образованию, взгляд на его роль в жизни человека и общества; схематичное отображение образовательной практики в целом или отдельных ее фрагментов.

Модели образования подразделяются на 3 вида:

- 1) *описательные*, представляющие основное содержание, структуру, основные элементы образовательной практики;
- 2) *функциональные*, отображающие систему образования и его связи с социальной средой;
- 3) *прогностические*, показывающие теоретически аргументированное состояние образовательной практики в будущем.

Выделяются следующие **подходы к построению моделей образования**:

1. Все образовательные модели можно разделить на традиционные («знаниевые», целью которых является формирование у учащихся знаний, умений и навыков) и инновационные (развивающие, направленные на развитие личности ученика) (по М.В. Кларину). Традиционные модели основываются на субъект-объектном взаимодействии педагога с обучающимися и воспроизведении образцов знаний, деятельности, правил и алгоритмов. Основа инновационных моделей - субъект-субъектные, сотрудничающие взаимоотношения между учителем и учеником. В инновационных моделях образовательный процесс строится как решение проблем и подразумевает высокую самостоятельность учащихся.

2. Модели образования подразделяются на технократические и гуманистические. Главными педагогическими ценностями в технократических

моделях являются знания, умения и навыки. Основные педагогические ценности гуманистических образовательных моделей – личность ребёнка, её гармоничное развитие (И.П. Подласый).

3. Модель образования как государственно-ведомственной организации (Н. В. Бордовская и А. А. Реан). В этой модели образование выступает одной из отраслей экономики и строится по ведомственному принципу с жёстким централизованным определением целей и содержания образования, типов образовательных организаций и состава учебных дисциплин для каждого типа.

4. Модель развивающего образования (В. В. Давыдов, В. В. Рубцов и др.) отличается кооперацией образовательных организаций разного типа и уровня. Это расширяет спектр образовательных услуг и максимально удовлетворяет потребности в образовании у различных слоёв населения. Кроме того, обеспечивается способность быстро реагировать на постоянно происходящие в обществе изменения спроса на те или иные профессии и специальности.

5. Модель систематического академического образования (Ж. Мажо, Л. Кро, Д. Равич и др.) считается традиционным способом передачи новому поколению культурного опыта прошлого. Данная модель нацелена на формирование системы базовых знаний и умений, позволяющих индивиду в дальнейшем перейти к самостоятельному усвоению знаний, ценностей, опыта. Для традиционной модели характерно многообразие усваиваемого материала; это обусловлено тем, что в традиционном образовании заранее неизвестно, что именно понадобится каждому человеку в дальнейшем, обширная программа даёт личности ученика более широкие возможности для дальнейшего самоопределения.

6. Рационалистическая модель (П. Блум, Р. Ганье и др.) предполагает такую организацию образования, которая обеспечивает, прежде всего, практическое приспособление молодого поколения к обществу, к существующим социальным условиям.

7. Феноменологическая модель (А. Маслоу, А. Комбс, К. Роджерс и др.) основана на персональном обучении, учитывающем индивидуальные психологические особенности учащегося, на уважительном отношении к его интересам и потребностям. Приверженцы феноменологической модели отвергают взгляд на школу как на «образовательный конвейер» (само название модели – производное от слова «феномен» – свидетельствует о том, что каждый ученик уникален). Личностная направленность образования – безусловное достоинство феноменологической модели.

8. Неинституциональная модель (П. Гудман, И. Иллич, Ф. Клейн и др.) – это образование вне школ, вузов и других социальных институтов: дистанционное обучение, обучение через книги, средства массовой информации, мультимедийные учебники, сеть Интернет и т.п.

Говоря о моделях обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, все исследователи сходятся во мнении, что в основе модели должна быть заложена специфика образовательного процесса с учетом нозологии, особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся – инвалидов по слуху, их особых образовательных потребностей.

Особенности психофизического развития обучающихся – инвалидов по слуху дошкольного возраста.

Роль дошкольного воспитания и обучения в развитии детей с ограниченными возможностями велика. Дошкольный возраст - наиболее сенситивный период оказания помощи и предотвращения 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.

Формирование и развитие личности ребенка происходит в ходе овладения им специфическими детскими видами деятельности: игра, изобразительная, музыкальная, театрализованная, трудовая, исследовательская, физическая, бытовая. В процессе организации этих видов деятельности детей обогащается их собственный опыт, складывается динамически развивающаяся целостная картина мира, посредством которой формируются отношения ребенка к себе, к другим, к деятельности, к окружающему миру.

Сложившийся педагогический опыт и психологические наблюдения позволили выделить в ходе развития ребенка несколько возрастных этапов, для каждого из которых характерным является определенный вид ведущей деятельности. Ее содержание и структура изменяются на протяжении детства. В первые месяцы жизни у ребенка возникает своеобразная деятельность, непосредственно-эмоциональное общение с окружающими, которое приобретает ведущее значение в младенческом возрасте (от рождения до одного года). К концу первого года жизни характер общения изменяется и появляется наглядно-действенное общение с окружающими. В связи с этим происходит переход к предметным действиям, приобретающим ведущее значение в раннем возрасте (от одного до трех лет). В процессе предметной деятельности развиваются различные стороны познавательной деятельности: восприятие, наглядное мышление и т. д. По мере овладения детьми предметными действиями происходит обобщение последних и возникает возможность их переноса с одних предметов на другие, имеющие в реальной жизни другое назначение. Таким образом, создаются предпосылки для перехода к игровой деятельности, которая приобретает ведущее значение в дошкольном возрасте.

В дошкольном возрасте закладываются предпосылки учебной деятельности, формируются её отдельные элементы. В младшей группе формируется способность к постановке цели собственной деятельности (2-3 года), усваиваются различные способы деятельности (3-4 года), вырабатывается чёткая направленность на конечный результат (после 4-х лет), учатся слушать объяснения, выполнять задание, не мешая друг другу, поощряется старание, активность, интерес, желание. В старшем дошкольном возрасте формируется умение определять цель предстоящей деятельности и способы её достижения, самоконтроль при сравнении полученного результата и образца, умение осуществлять произвольный контроль над ходом деятельности в процессе полученных промежуточных результатов, умение планировать деятельность, ориентироваться на её результат.

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 значительной мере могут быть компенсированы применением специальных методов и технических средств в обучении. Выделяют следующие группы детей с недостатками слуха:

1. Глухие – дети с полным отсутствием слуха, который не может использоваться для накопления речевого запаса. Эта группа разделяется на подгруппы: неслышащие без речи (дети, родившиеся глухими или потерявшие слух в возрасте до 2–3 лет, до формирования речи) и неслышащие, потерявшие слух, когда речь практически была сформирована – у таких детей необходимо предохранять речь от распада, закреплять речевые навыки.

2. Слабослышащие – дети с частичной слуховой недостаточностью, затрудняющей речевое развитие.

Нарушение слуха непосредственно влияет на речевое развитие ребенка и оказывает опосредованное влияние на формирование памяти, мышления. Что же касается особенностей личности и поведения глухого и слабослышащего 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.

Отклонения в развитии ребенка характеризуются не только отрицательными признаками. Это не столько отклоняющееся, сколько своеобразное развитие. Такие нарушения, например, как глухота, обусловлены преимущественно биологическими изменениями. И чем более выражены структурные нарушения, тем менее эффективно педагогическое и психологическое воздействие на психическое развитие аномального ребенка.

Недостаточность слуха является основной причиной формирования сенсорного дефекта как психофизиологического дефицита определенных анализаторов. Это, в свою очередь, вызывает вторичные психоэмоциональные отклонения в развитии. Кроме того, сенсорные нарушения могут быть также связаны с недостаточностью проприоцептивной (мышечно-суставной), тактильной и вестибулярной чувствительности. Но они имеют второстепенное значение или сопутствуют недостаточности зрения и слуха.

Сенсорная аномалия и вторичные нарушения вызывают отклонение от обычной стадии возрастного развития, на которой находится данный ребенок. В

результате формируется сенсорный дизонтогенез. Его особенностью является дефицитарное психическое развитие. Этот тип дизонтогенеза, в целом, связан с первичной недостаточностью отдельных анализаторных систем: не только зрения, слуха, но и речи, опорно-двигательной системы, а также с заболеваниями внутренних органов (пороки сердца, бронхиальная астма, эндокринные заболевания и т.д.). При этом наибольшей выраженности дефицитарный тип психического развития формируется при сенсорной недостаточности.

Дошкольный период – один из важных периодов развития личности. В этом 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 аномальных детей, в том числе с нарушенным слухом, 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 и слабослышащие дети отличаются от сверстников с нормальным слухом, они более замкнуты и обидчивы. У детей с нарушениями слуха 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 раннем и дошкольном возрасте оказывают особенно сильное влияние на последующее развитие ребенка. В сложной структуре развития ребенка со сниженным слухом, наряду с первичным недостатком слухового анализатора, отмечается своеобразие в формировании его речи и других психических процессов.

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.

Познавательное развитие. 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 детей с нарушениями слуха. Развитие познавательных интересов, становление предметной деятельности, формирование игр способствуют сенсорному развитию глухих и слабослышащих детей. Однако нарушение речи и

средств общения, отставание в предметной и игровой деятельности приводят к своеобразию и задержке сенсорного развития необученных глухих и слабослышащих детей.

В процессе обучения, направленного на развитие ребенка, формирование речи и речевого общения, личностное развитие дошкольников с нарушениями слуха 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 происходит 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 дошкольников с нарушениями слуха 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 детей с нарушениями слуха раннего и дошкольного возраста неразрывно связано с овладением речью, потому что формирование психических процессов, познание объектов и явлений окружающей жизни, опосредованное речью, протекают более успешно, становятся основой для становления способов умственной деятельности детей, обеспечивают более гибкое оперирование представлениями и знаниями.

Развитие познавательных процессов является важной задачей умственного воспитания детей с нарушениями слуха. Развитие ощущений и восприятия, формирование различных форм мышления, внимания, памяти, воображения являются элементом проведения разнообразных занятий и организации детской деятельности.

Познание окружающей действительности дошкольником обеспечивается процессами ощущения и восприятия, от развития которых зависят полнота и точность формирующихся представлений. Развитие восприятия связано с накоплением различных чувственных образов – зрительных, двигательных, вкусовых, осязательных, слуховых. Формирование способов чувственного познания, совершенствования ощущений и восприятий лежит в основе сенсорного воспитания. Эти процессы наиболее интенсивно складываются в раннем и дошкольном возрасте, поэтому сенсорному воспитанию детей как основе умственного воспитания уделяется значительное внимание. В процессе сенсорного развития внимание детей привлекают к различным признакам и свойствам предметов (например, их величина, цвет, форма, качество материала). Выделение различных свойств и качеств тесно связано с овладением способами обследования (перцептивными действиями) и накоплением представлений о сенсорных признаках. Формирование обобщенных представлений о внешних свойствах, качествах и отношениях предметов, ориентирование в пространстве и во времени позволяет подвести детей к овладению эталонами, т.е. общепринятыми мерками – системой геометрических

форм, цветов, эталонов величины, времени, материалов, запахов и др. Результатом последовательной работы по сенсорному развитию детей является возможность применять усвоенные знания и способы обследования предметов в собственной деятельности, при познании различных явлений окружающей действительности.

Развитие ощущений и восприятия у детей с нарушениями слуха требует учета своеобразия формирования этих процессов, обусловленного нарушением слухового восприятия и недостаточным участием речи в познании предметов окружающего мира. Поэтому в качестве средств познания свойств окружающих предметов необходимо активизировать зрительное восприятие и другие виды ощущений, важные для формирования представлений о свойствах предметов, позволяющие моделировать целостный образ предмета.

У детей с нарушениями слуха следует формировать зрительное, тактильно-двигательное восприятие. Информативными для таких детей оказываются вибрационные ощущения, близкие по своему происхождению к слуховым. Целесообразно учить детей с недостатками слуха воспринимать разные по интенсивности, по местонахождению, по принадлежности вибрационные ощущения, связанные с познанием свойств необходимых и интересующих детей предметов, например музыкальных инструментов.

Большое значение для полноты представлений о предметах имеют осязательные ощущения, позволяющие дополнить ряд зрительно воспринимаемых свойств: формы, величины, массы, качества материала и др. Использование осязательных ощущений позволяет создать целостный образ предмета, так как зрительное восприятие предметов глухими и слабослышащими детьми может быть фрагментарным.

Особое значение имеет не только правильное определение содержания работы, но и выбор методов в развитии восприятия. Эта работа проводится в виде различных дидактических игр на занятиях по изобразительной и конструктивной деятельности, при формировании элементарных математических представлений. Сенсорное развитие детей интенсивно осуществляется на занятиях по разделу «Дидактические игры». В качестве методов в зависимости от возраста детей и этапа обучения используются совместные действия взрослого и ребенка, действия ребенка по подражанию взрослому, действия по образцу, по словесной инструкции. В процессе использования этих приемов речевое общение с ребенком дополняется естественными жестами, указаниями на предметы. При выполнении заданий по подражанию, а особенно широко – по образцу, детей обучают и способам выполнения заданий.

Развитие восприятия тесно связано с формированием речи, так как накопление чувственного опыта создает основу для усвоения значений слов и обобщения наглядно воспринимаемых признаков, что способствует возникновению представлений, необходимых для развития образных форм мышления. Важно правильно понимать последовательность формирования словесных обобщений.

Развитие восприятия и представлений детей с нарушениями слуха на различных этапах обучения предполагает разноаспектную работу: соотнесение парных предметов и их изображений, свойств и качеств (цвета, формы, величины, качества, вкуса, запаха, звучания, материала, из которого изготовлен предмет);

формирование целостных образов предметов; восприятие действий и их изображений, последовательности действий на картинках, мимики лица и эмоциональных состояний и др. Основными методическими приемами являются организация дидактических и сюжетных игр, анализ свойств и назначения предметов в процессе ознакомления с окружающим и развития речи, проведение дидактических игр и обследование предметов на занятиях по изобразительной деятельности и конструированию, формированию математических представлений.

Развитие восприятия и формирование представлений тесно связаны с развитием зрительного внимания, которое у необученных глухих и слабослышащих детей отличается нестойкостью, кратковременностью.

Важным условием развития восприятия является использование усвоенных способов познания предметов в деятельности ребенка: играх, рисовании, лепке, конструировании; умение самостоятельно обследовать предмет, выделив его основные внешние свойства перед рисованием; подбор необходимых по величине и форме фигур перед конструированием; самостоятельный выбор материала необходимой прочности для изготовления закладки для книг на занятиях по труду.

Память. Изучение особенностей памяти детей с нарушенным слухом имеет принципиальное значение для психологии, поскольку именно в этой сфере можно найти ответы на важные вопросы, в частности на такой: в какой мере нарушение слуха (первичное нарушение) и особенности развития речи (вторичные отклонения) оказывают влияние на развитие разных видов памяти.

Дети с нарушением слуха лучше воспринимают наглядный материал, чем словесный. Так же рекомендуется уделять больше внимания времени и материалу, так как долговременная память развита недостаточно.

Дошкольный возраст связан, прежде всего, с установлением ребенком отношений с миром взрослых. Социальная ситуация развития заключается в том, что ребенок выходит за пределы семьи и вступает в отношения с миром взрослых людей. Этот мир, в котором ребенок хочет занять свое место среди взрослых, и с которыми он хочет взаимодействовать, может существовать в идеальной форме. Разрыв между реальным уровнем развития и идеальной формой, с которой ребенок взаимодействует, очень велик. Деятельностью, в которой возможно смоделировать желаемые ребенком отношения со взрослыми, является сюжетно-ролевая игра. Игра – особая форма отражения действительности путем ее моделирования и воспроизведения – является ведущей формой деятельности ребенка дошкольного возраста. Игра относится к символично-моделирующему типу деятельности, так как благодаря переносу значений у ребенка возникает возможность отвлечься от операциональной деятельности и воспроизвести смысловую ее сторону, систему отношений. Игра дает возможности ориентации во внешнем, зримом мире больше, чем любая другая деятельность. Игра сензитивна к сфере человеческих отношений, в ней воссоздаются нормы и способы взаимоотношений между людьми. Будучи важным средством овладения символизацией мышления, игра в то же время является «школой произвольного поведения». Эти два важных аспекта психического развития ребенка формируются благодаря и другим видам деятельности, к которым относятся изобразительная и конструктивная, элементарный труд. В продуктивной деятельности (рисование, лепка, конструирование, ручной труд) происходит

моделирование окружающей действительности, абстрагирование тех свойств, которые могут быть вычленены с помощью используемого материала.

Дошкольный период имеет важнейшее значение для последующего развития ребенка с нарушенным слухом, так как раннее начало развивающей и коррекционной работы помогает предупредить некоторые особенности в развитии, обеспечить ребенку полноценное познавательное, социальное, личностное развитие.

Развитие деятельности. Игра. Развитие предметной деятельности подготавливает возникновение игры, которая начинает формироваться уже в раннем возрасте и особенно бурно развивается в дошкольном. Особенности формирования игры у глухих детей связаны с задержкой в развитии восприятия и мышления, недостаточным уровнем воображения, что обедняет восприятие окружающего мира. Ограниченность речевого общения существенно влияет на становление сюжетно-ролевой игры.

Изобразительная деятельность. Интерес к рисованию, лепке, конструированию появляется у слышащих детей уже с трех-четырех лет и особенно бурно развивается в старшем дошкольном возрасте. Развитие изобразительной деятельности тесно связано с развитием предметной и игровой деятельности, предполагает достаточно высокий уровень восприятия, формирования представлений.

Развитие речи.

У ребенка с нарушением слуха уровень речевого развития зависит от сочетания четырех условий:

- степени нарушения слуха;
- времени возникновения слухового дефекта;
- педагогических условий развития такого ребенка;
- индивидуальных особенностей.

У глухих детей дошкольного возраста без обучения речь не формируется. У них отмечаются различные голосовые реакции, неотнесенный лепет, звукосочетания. Однако без обучения число голосовых реакций с возрастом сокращается. Они становятся более однообразными, иногда к пяти-шести годам исчезают совсем.

Личностное развитие. В дошкольном возрасте ребенок усваивает правила поведения в обществе, нормы общественной морали. У него появляются самооценка и самоконтроль, развивается эмоциональная и волевая сфера, формируются мотивы деятельности. Важнейшими условиями формирования личности ребенка является общение со взрослыми и сверстниками, включение в разные виды детской деятельности.

В условиях сенсорной и социальной депривации развиваются вторичные отклонения в формировании личности. Они проявляются такими негативными чертами характера как вспыльчивость, агрессивность, недоверчивость, эгоизм и др.

Переживание глухим своего дефекта способствует развитию замкнутости, что усиливает социальную депривацию. В свою очередь, это обуславливает социальную незрелость личности, эмоционально-волевой инфантилизм, повышенную внушаемость, склонность к подражанию, недостаточный контроль над эмоциями,

повышенную сензитивность и стеснительность.

Психологическая структура сенсорной аномалии определяется соотношением различных параметров первичного дефекта (его характера, времени возникновения, степени тяжести) и особенностей образования вторичных нарушений.

1) Степень выраженности сенсорной аномалии. Умеренный дефект слуха предполагает определенную возможность самостоятельного овладения речью. В речи такого ребенка будут наблюдаться: нечеткость артикуляции, слабая модулированность голоса, смешение глухих звуков со звонкими, шипящих со свистящими, твердых с мягкими; бедность словарного запаса, ошибочное употребление слов, близких по ситуации или звучанию, аграмматизмы. Полное же выпадение слуха при отсутствии специального обучения приводит к немоте ребенка.

2) Время развития сенсорного дефекта. Психическое развитие глухих детей различно в зависимости от того, является ли его глухота врожденной, потерял ли он слух на ранних этапах онтогенеза, или нарушение произошло в более позднем возрасте. Врожденная или ранняя потеря слуха приводит к отсутствию речи (немоте) или ее выраженному недоразвитию. Недостаточность вестибулярного аппарата обуславливает задержку физического развития, формирования ходьбы, недоразвитие пространственной ориентации.

При нарушении слуха после трехлетнего возраста недоразвитие психомоторных функций меньше выражено. Успевают также сформироваться фразовая речь, отмечаются умеренные нарушения словарного запаса и грамматического строя речи.

3) Влияние уровня социокультурного развития на первичный биологический дефект. Не только первичный дефект вызывает многоуровневые вторичные нарушения, но существуют и обратные влияния. Так, если при неполной потере слуха ребенок не научился говорить, то дефект слуха утяжеляется в связи с ограниченным опытом его использования. Максимальное стимулирование речи способствует уменьшению первичного дефекта и оказывает развивающее влияние на слух.

4) Неравномерность развития ребенка с сенсорным дефектом. Если у здорового ребенка гетерохрония (неравномерность развития) является стимулом к образованию новых функциональных систем, то у ребенка с сенсорной аномалией наблюдается несоответствие в формировании отдельных систем, тормозящее общее развитие. У здорового ребенка в основе игровой деятельности лежат хорошо знакомые предметные действия, у слепого игровые действия не несут в себе информации о конкретном предмете. Бедность практического опыта, слабое развитие предметной моторики создает своеобразие игровой деятельности слепого ребенка. Она осуществляются в виде примитивных манипуляций и однообразно повторяемых движений.

5) Недоразвитие способности к приему, переработке и хранению информации. При этом страдает усвоение не только информации, связанной с пораженным анализатором. Но имеются затруднения в скорости и объеме информации, поступающей через сохранный анализатор. У глухих детей младшего возраста отмечается замедленность восприятия и зрительной информации.

В связи с тем, что глухой ребёнок овладевает речью не так, как слышащий, он

нуждается в специальной системе обучения и воспитания. В системе дошкольного образования и воспитания необходимо начинать реабилитацию с 3-х лет. До 3-х лет у ребёнка не закончен процесс внутренней сепарации. Он испытывает индивидуальный, сенсорный страх. Могут появиться патологические реакции: нарушение сна, аппетита, эмоциональные расстройства. При доброжелательном и внимательном отношении педагогов эти нарушения проходят. В детском саду с детьми проводится специальная коррекционная работа по развитию у них слуховой функции и устной речи. В результате этой работы глухие дети овладевают речью. При этом закономерности её становления у неслышащих детей при условии раннего начала целенаправленных занятий те же, что и у детей с сохранным слухом.

Большое внимание заслуживает нравственное воспитание глухих дошкольников. Дружественная атмосфера, совместная радостная деятельность и взаимопомощь являются основой социальной адаптации глухих детей. Правильно организованная коррекционная работа в дошкольном возрасте будет способствовать всестороннему развитию глухого ребёнка.

Развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья идет по особому пути, отражающему влияние неблагоприятных социально-психологических факторов, когда они накладываются на раннее поражение центральной нервной системы и на процесс развития в целом (физический рост, созревание центральной нервной системы, формирование психики, социально-бытовых и морально-эстетических понятий и т.д.).

В соответствии с общими закономерностями психического развития личность глухого и слабослышащего ребенка формируется в процессе общения со сверстниками и взрослыми в ходе усвоения социального опыта. Нарушение или полная потеря слуха приводят к трудностям в общении с окружающими, замедляет процесс усвоения информации, обедняет опыт детей и не может не отразиться на формировании их личности. Слышащие дети значительную часть социального опыта усваивают спонтанно, дети с нарушениями слуха в этом плане ограничены в своих возможностях. Трудности общения и своеобразия взаимоотношений с обычными детьми могут привести к формированию некоторых негативных черт личности, таких как агрессивность, замкнутость. Однако при своевременно оказанной коррекционной помощи отклонения в развитии личности детей с глубокими нарушениями слуха могут быть преодолены. Эта помощь заключается в преодолении сенсорной и социальной депривации, в развитии социальных контактов ребенка, во включении его в общественно-полезную деятельность.

Модель образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях учитывает все вышеизложенные особенности психофизического развития глухих детей и включает в себя следующие компоненты: цели и задачи, принципы, основное содержание образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях, структуру и основные элементы образовательной практики, условия реализации образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях, ожидаемые результаты.

Модель образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях должна быть отображена в Уставе, Адаптированной основной образовательной программе, других организационно-распорядительных документах

дошкольной образовательной организации.

При разработке модели и адаптированной образовательной программы необходимо ориентироваться:

– на формирование личности ребенка с использованием адекватных возрасту и физическому и (или) психическому состоянию методов обучения и воспитания;

– на создание оптимальных условий совместного обучения детей – инвалидов по слуху и их нормально развивающихся сверстников с использованием адекватных вспомогательных средств и педагогических приемов, организацией совместных форм работы воспитателей, педагогов-психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов;

– на личностно-ориентированный подход к организации всех видов детской деятельности и целенаправленное формирование ориентации в текущей ситуации, принятие решения, формирование образа результата действия, планирование, реализацию программы действий, оценку результатов действия, осмысление результатов.

Модель основывается на следующих **нормативно-правовых и методических документах**:

-Конвенция ООН о правах ребёнка;

-Конституция Российской Федерации;

-Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

- Постановление Правительства Российской Федерации от 15.04.2014г. №295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы»;

- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15.05.2013г. №26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»;

- Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013г. № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;

- Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;

- Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15))¹;

- региональные нормативно-правовые акты;

- локальные акты.

¹ В 2016 году в рамках ФЦПРО на 2016 – 2020 годы в Российской Федерации проводится разработка проекта примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для глухих детей раннего и дошкольного возраста на основе ФГОС дошкольного образования.

I. Цели и задачи образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

Главная цель воспитания и обучения детей – инвалидов по слуху в дошкольной образовательной организации – это реабилитация детей, охрана жизни и укрепление их здоровья, формирование личности ребенка и подготовка его к обучению в школе.

Задачами деятельности образовательной организации, реализующей программы дошкольного образования по выполнению образовательной программы в группах компенсирующей и комбинированной направленности являются:

- развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств;
- формирование предпосылок учебной деятельности;
- сохранение и укрепление здоровья;
- коррекция недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей;
- создание современной развивающей предметно-пространственной среды, комфортной как для детей – инвалидов по слуху, так и для нормально развивающихся детей, их родителей (законных представителей) и педагогического коллектива;
- формирование у детей общей культуры.

II. Принципы образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях².

Реализация модели образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях должна соответствовать определенным принципам:

- соответствовать принципу развивающего образования, целью которого является развитие ребенка – инвалида по слуху;
- сочетать принципы научной обоснованности и практической применимости (содержание модели должно соответствовать основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики детей дошкольного возраста с нарушениями слуха, иметь возможность реализации в массовой практике дошкольного образования);
- соответствовать критериям полноты, необходимости и достаточности;
- обеспечивать единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста с нарушениями слуха, в процессе реализации которых формируются такие компетенции, знания, умения и навыки, которые имеют непосредственное отношение к развитию детей – инвалидов по слуху;
- строиться с учетом принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями обучающихся дошкольного возраста с нарушениями слуха, спецификой и возможностями образовательных областей;
- основываться на комплексно-тематическом принципе построения

² Приведен опыт Муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения детского сада компенсирующего вида «Лучики» (Московская область, город Коломна)

образовательного процесса;

- предусматривать решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой образования детей дошкольного возраста с нарушениями слуха;

- предполагать построение образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы с детьми, основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности - игрой.

Основными положениями, на которых должна строиться образовательная деятельность и обучение детей – инвалидов по слуху, являются следующие:

1. Создание оптимальных условий для обеспечения адекватного воспитания и обучения детей с нарушенным слухом, гармонического развития личности каждого ребенка на основе систематической коррекционно-образовательной работы, результатом которой является социальное развитие воспитанника, обеспечение ему возможности интегрироваться в ординарное общество.

2. Направленность коррекционно-педагогической работы на решение развивающих, образовательных и коррекционных задач. Важное значение для обеспечения социализации детей с нарушением слуха приобретает формирование и развитие у них устной речи (ее восприятия и воспроизведения), поэтому особое место в системе коррекционно-педагогической работы занимает формирование у детей с нарушением слуха самостоятельной речи как средства общения и развитие ее различных форм и сторон.

3. Индивидуальный подход к каждому воспитаннику с учетом уровня его психофизического развития, состояния речи и слуха, а также сроков обучения ребенка, участие родителей (законных представителей) в коррекционно-воспитательной работе.

Принципы обучения должны учитывать коррекционно-развивающую направленность обучения и воспитания инвалидов по слуху:

- учет возрастных, психологических и индивидуальных особенностей развития детей дошкольного возраста и сензитивных периодов их развития;

- системность в отборе и представлении образовательного материала, интеграция задач интеллектуально-познавательного, художественно-эстетического, социального развития дошкольников и обогащение содержания образования;

- деятельностный подход к организации образования, включение познавательного компонента в разнообразные виды и формы организации детской деятельности;

- сочетание наглядных и эмоционально-образовательных технологий обучения;

- открытость образовательных программ для повторения и уточнения образовательного материала в течение года, месяца, недели, включая работу по взаимодействию с родителями (законными представителями) и детьми других возрастных групп;

- формирование потребности в речевом общении со взрослыми и сверстниками в процессе освоения предметного содержания;

- развитие психических функций и речевой практики у детей с нарушением слуха;
- формирование, развитие и использование слухового восприятия, речевого слуха;
- участие родителей в воспитании и обучении детей;
- создание условий для возможно более раннего и разнообразного включения детей с нарушением слуха в социум;
- отсутствие жесткой регламентации знаний детей и предметного центризма в обучении.

III. Основное содержание образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

Содержание образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях должно соответствовать требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»).

Содержание образования инвалидов по слуху должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее - образовательные области):

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем

доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Художественно-эстетическое развитие предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Физическое развитие включает приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны), формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.).

В совокупности обозначенные образовательные области обеспечивают решение общеразвивающих задач. Вместе с тем каждый из видов деятельности имеет свои коррекционные задачи и соответствующие методы их решения. Это связано с тем, что дети с нарушением слуха имеют специфические особенности восприятия, обусловленные непосредственно имеющимися нарушениями, поэтому они нуждаются в специальном воздействии, направленном на коррекцию их слухоречевого развития, на формирование навыков взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

Поэтому в содержание программ должны быть включены такие разделы, как: развитие слухового восприятия, формирование письменной речи, формирование устной речи, обучение произношению слов и фраз, обучение самостоятельной устной речи, практическое овладение грамматическими формами, обучение дактильной форме речи, рассказывание, обучение чтению, обучение письму.

Конкретное содержание указанных образовательных областей зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей, определяется целями и задачами Программы и может реализовываться в различных видах детской деятельности.

IV. Структура и основные элементы образовательной практики.

Образовательная практика ребенка – инвалида по слуху реализуется на основании адаптированной образовательной программы.

Реализация адаптированной образовательной программы ребенка – инвалида по слуху строится с учетом:

- особенностей и содержания взаимодействия с родителями (законными представителями) на каждом этапе включения;
- особенностей и содержания взаимодействия между сотрудниками Организации;
- вариативности и технологий выбора форм и методов подготовки ребенка – инвалида по слуху к включению;
- критериев готовности ребенка – инвалида по слуху к продвижению по этапам инклюзивного процесса;
- организации условий для максимального развития и эффективной адаптации ребенка в группе дошкольной образовательной организации.

Координация реализации программ образования осуществляется на заседаниях психолого-медико-педагогического консилиума дошкольной образовательной организации с участием всех педагогов и специалистов, задействованных в реализации образовательных программ.

Организация образования детей – инвалидов по слуху в группах компенсирующей и комбинированной направленности предполагает соблюдение следующих позиций:

- 1) регламент проведения и содержание занятий с ребенком – инвалидом по слуху специалистами дошкольной образовательной организации (учителем-логопедом, учителем-дефектологом, педагогом-психологом), воспитателями, педагогами дополнительного образования, в т.ч. глухими преподавателями – носителями русского жестового языка;
- 2) регламент и содержание работы тьютора / ассистента-помощника / сурдопереводчика / тифлосурдопереводчика;
- 3) регламент и содержание работы психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) дошкольной образовательной организации.

В группах компенсирующей направленности для детей – инвалидов по слуху осуществляется реализация адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.

В группах комбинированной направленности существуют две программы. Для детей – инвалидов по слуху на базе основной образовательной программы дошкольного образования разрабатывается и реализуется адаптированная образовательная программа (инклюзивное образование) с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию. Остальные дети группы комбинированной направленности обучаются по основной образовательной программе дошкольного образования.

V. Условия реализации образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

Образование детей - инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях должно осуществляться в рамках развивающей предметно-пространственной образовательной среды.

Развивающая предметно-пространственная среда – часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (помещениями образовательной организации, прилегающими и другими территориями, предназначенными для реализации адаптированной образовательной программы), материалами, оборудованием, электронными образовательными ресурсами (в том числе развивающими компьютерными играми) и средствами обучения и воспитания детей дошкольного возраста, охраны и укрепления их здоровья, предоставляющими возможность учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

Развивающая предметно-пространственная среда (РППС) обладает свойствами открытой системы и выполняет образовательную, воспитывающую, мотивирующую функции. Среда должна быть не только развивающей, но и развивающейся.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации, в которой обучаются инвалиды по слуху, должна обеспечивать:

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия 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 Организации, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их 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);

– создание равных условий, максимально способствующих реализации различных образовательных программ в дошкольной образовательной организации, для детей, принадлежащих к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также имеющих инвалидность по слуху.

Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации создается педагогами для развития индивидуальности каждого ребенка, в том числе инвалида по слуху, с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития.

Требования к созданию безбарьерной и безопасной развивающей предметно-пространственной среды для обучения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях представлены в Разделе 7 настоящего учебного пособия.

Для успешной реализации образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях также необходимым представляется соблюдение комплекса психолого-педагогических, кадровых, и материально-технических условий.

Психолого-педагогические условия должны обеспечивать развитие ребенка – инвалида по слуху в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями и интересами:

1. Личностно-порождающее взаимодействие взрослых с детьми – инвалидами по слуху, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств; 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 – инвалида по слуху, стимулирование самооценки.

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка – инвалида по слуху.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка – инвалида по слуху 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 ребенка дошкольного возраста.

7. Профессиональное развитие педагогов, направленное на развитие профессиональных компетентностей, в том числе специальных компетенций в области сурдопедагогики, перевода на русский жестовый язык, коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка, а также владения правилами безопасного пользования Интернетом, предполагающее создание сетевого взаимодействия педагогов и управленцев, работающих по адаптированной образовательной программе.

Реализация **кадровых условий** предполагает, что организация должна быть укомплектована квалифицированными кадрами, в т. ч. руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно-хозяйственными работниками.

Согласно Единому квалификационному справочнику должностей руководителей, специалистов и служащих:

– к педагогическим работникам относятся такие специалисты, как воспитатель (включая старшего), педагог-организатор, социальный педагог, учитель-дефектолог, логопед, педагог-психолог, тьютор, педагог дополнительного образования (включая старшего), музыкальный руководитель, руководитель физического воспитания, инструктор по физической культуре, методист, инструктор-методист (включая старшего).

– к учебно-вспомогательному персоналу относятся такие специалисты, как помощник воспитателя, младший воспитатель.

Комплекс **материально-технических условий** должен обеспечивать:

1) возможность достижения обучающимися – инвалидами по слуху планируемых результатов освоения Программы;

2) выполнение дошкольной образовательной организацией требований и санитарно-эпидемиологических правил и нормативов к условиям размещения организаций, осуществляющих образовательную деятельность, оборудованию и содержанию территории, помещениям, их оборудованию и содержанию, естественному и искусственному освещению помещений, отоплению и вентиляции, водоснабжению и канализации, организации питания, медицинскому обеспечению, приему детей в организации, осуществляющие образовательную деятельность, организации режима дня, организации физического воспитания, личной гигиене персонала; пожарной безопасности и электробезопасности; охране здоровья воспитанников и охране труда работников дошкольной образовательной организации;

3) возможность для беспрепятственного доступа детей – инвалидов по слуху к объектам инфраструктуры организации, осуществляющей образовательную деятельность.

При создании материально-технических условий для детей – инвалидов по слуху дошкольная образовательная организация должна учитывать особенности их физического и психофизиологического развития.

VI. Ожидаемые результаты образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

В результате образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях должны быть достигнуты следующие целевые ориентиры:

1) ребенок – инвалид по слуху овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

2) ребенок обладает установкой положительного отношения 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 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;

3) ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;

4) в соответствии с индивидуальными возможностями ребенок с нарушением слуха владеет письменной и устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

5) у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

6) ребенок 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;

7) ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. 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 и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности;

8) ребенок с нарушением слуха использует сформированные навыки слухового восприятия для успешной социализации и коммуникации.

Выводы по разделу 2.

1. Модель образования - мысленно представленная система, отражающая тот или иной подход к образованию, взгляд на его роль в жизни человека и общества;

схематичное отображение образовательной практики в целом или отдельных ее фрагментов.

2. В основе модели образования глухих дошкольников должна быть заложена специфика образовательного процесса с учетом нозологии, особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся – инвалидов по слуху, их особых образовательных потребностей.

3. Глухие – дети с полным отсутствием слуха, который не может использоваться для накопления речевого запаса. Эта группа разделяется на подгруппы: неслышащие без речи (дети, родившиеся глухими или потерявшие слух в возрасте до 2–3 лет, до формирования речи) и неслышащие, потерявшие слух, когда речь практически была сформирована – у таких детей необходимо предохранять речь от распада, закреплять речевые навыки.

Недостаточность слуха является основной причиной формирования сенсорного дефекта как психофизиологического дефицита определенных анализаторов. Это, в свою очередь, вызывает вторичные психоэмоциональные отклонения в развитии.

Психологически глухие дети отличаются от сверстников с нормальным слухом, они более замкнуты и обидчивы. У детей с нарушениями слуха 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).

4. Модель образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях учитывает все вышеизложенные особенности психофизического развития глухих детей и включает в себя следующие компоненты: цели и задачи, принципы, основное содержание образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях, структуру и основные элементы образовательной практики, условия реализации образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях, ожидаемые результаты. Модель образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях должна быть отображена в Уставе, Адаптированной основной образовательной программе, других организационно-распорядительных документах дошкольной образовательной организации.

Вопросы к разделу 2.

1. Что такое модель образования?
2. Перечислите основные виды моделей образования.
3. Каковы основные подходы к построению моделей образования?
4. Охарактеризуйте особенности психофизического развития обучающихся – инвалидов по слуху дошкольного возраста.
5. Что включает в себя модель образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях?
6. Перечислите нормативно-правовые основания модели образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.
7. Каковы цели и задачи образования инвалидов по слуху в дошкольных

образовательных организациях?

8. Перечислите принципы образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

9. Охарактеризуйте образовательные области, составляющие содержание образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

10. В чем заключается специфика организации образования детей – инвалидов по слуху в группах компенсирующей и комбинированной направленности?

11. Что такое развивающая предметно-пространственная среда?

12. Перечислите психолого-педагогические условия реализации образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

13. Каковы кадровые условия реализации образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях?

14. Охарактеризуйте материально-технические условия реализации образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

15. Перечислите ожидаемые результаты образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

Раздел 3. Теоретические, методические и практические вопросы организации процесса комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения инвалидов по слуху в процессе обучения в дошкольных образовательных организациях.

Система сопровождения ребенка с нарушениями развития, в т.ч. детей – инвалидов по слуху, начала формироваться в отечественной педагогике вместе с формированием гуманистических ориентаций. При этом исходным положением для формирования теории и практики сопровождения стал системно-ориентационный подход, согласно которому развитие понимается как выбор и освоение субъектом развития тех или иных инноваций.

Теоретические вопросы организации процесса комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения инвалидов по слуху в процессе обучения в дошкольных образовательных организациях.

В специальной педагогике идеи сопровождения глухих детей отражены в работах А.Г. Басовой, А.А. Венгер, Г.Л. Выгодской, А.И. Дьячкова, Т. В. Пелымской, Н. Д. Шматко и др.

Различают понятия «процесс сопровождения», «метод сопровождения» и «служба сопровождения».

Если исходить из того, что **сопровождение** – это *обеспечение*, тогда под сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Если предположить, что **сопровождение** – это *помощь*, то под сопровождением понимается процесс – совокупность последовательных действий, позволяющих субъекту определиться с принятием решения и нести ответственность за реализацию решения.

Исходя из того, что между методом сопровождения и процессом сопровождения существует определенная связь, под **методом сопровождения** понимается способ практического осуществления процесса сопровождения, в основе которого лежит единство четырех функций:

- 1) диагностика сущности возникшей проблемы;
- 2) информация о сути проблемы и путях ее решения;
- 3) консультация на этапе принятия решения и выработка плана решения проблемы;
- 4) первичная помощь на этапе реализации плана решения.

Если сопровождение идентифицировать с понятием организация, то **служба сопровождения** – это объединение специалистов разного профиля, осуществляющих процесс сопровождения.

Во всех трех случаях речь идет о поддержке, в основе которой лежит сохранение максимума свободы и ответственности субъекта развития за выбор варианта решения актуальной проблемы; о сложном процессе взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является решение и действие, ведущее к прогрессу в развитии сопровождаемого.

Комплексное медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение ребенка – инвалида по слуху можно рассматривать как комплексную технологию психолого-педагогической поддержки и помощи ребенку и родителям в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации со стороны специалистов разного профиля, действующих координировано.

Основными **принципами сопровождения** глухого ребенка (инвалида по слуху) в условиях жизнедеятельности в дошкольной образовательной организации являются:

- а) рекомендательный характер советов сопровождающего;
- б) приоритет интересов сопровождаемого («на стороне ребенка»);
- в) непрерывность сопровождения;
- г) мультидисциплинарность (комплексный подход) сопровождения;
- д) стремление к автономизации.

Рекомендательный (необязательный для исполнения) характер. Ведущей идеей сопровождения выступает положение о необходимой самостоятельности ребенка с ограниченными возможностями здоровья (с нарушениями слуха) в решении актуальных для его развития проблем, именно поэтому логика сопровождения диктует необходимость отказа от «законодательных» решений, все решения специалистов могут носить только рекомендательный характер. Ответственность за решение проблемы остается за педагогом, его родителями или лицами их заменяющими, педагогами, близким окружением. Очевидно, если одна из сторон не может принимать участие в принятии решения (например, у ребенка с нарушениями слуха отсутствуют родители), то функции этой стороны принимают на себя другие носители проблемы. Чем более компетентен в решении своих проблем ребенок, тем больше прав на окончательное решение должно быть именно у него. Приоритет полномочий решения здесь может быть определен в следующей последовательности: ребенок и его родители, педагоги, окружение. На разных стадиях развития проблем специалисты, осуществляющие сопровождение, могут

стремиться дополнить своими советами «неработающие элементы» системы.

«На стороне ребенка». Как замечает Л.М. Шипицына, данный принцип повторяет название известной монографии Франсуазы Дольто, в котором отражено базовое противоречие метода сопровождения. Очевидно, что «виновником» любой проблемной ситуации развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья выступает не только социальное окружение или природный генотип ребенка, но и особенности его личности. Ребенок часто бывает не прав в проблемных ситуациях. Справедливость требует объективного анализа проблемы, однако не стоит забывать, что «на стороне взрослых» их жизненный опыт, многочисленные возможности независимой самореализации, множество социальных структур и организаций. Очень часто на стороне ребенка только он сам и еще специалист, осуществляющий сопровождение, который призван стремиться решить каждую проблемную ситуацию с максимальной пользой для ребенка.

Непрерывность сопровождения. Ребенку – инвалиду по слуху гарантировано непрерывное сопровождение на всех этапах помощи в решении проблемы. Специалист прекращает поддержку ребенка только тогда, когда проблема будет решена или подход к решению будет очевиден. Этот принцип означает также и то, что дети с нарушениями развития, находящиеся под постоянным воздействием факторов риска, будут обеспечены непрерывным сопровождением в течение всего периода их становления.

Мультидисциплинарность сопровождения. Принцип требует согласованной работы «команды» специалистов, проповедующих единые ценности, включенных в единую организационную модель и владеющих единой системой методов.

Стремление к автономизации является одним из наиболее сложно реализуемых принципов. Часто медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья осуществляют специально организованные центры и службы, автономность которых выступает гарантом защиты от административного давления со стороны руководства или педагогов дошкольной образовательной организации. С другой стороны, сотрудники независимого, автономного центра оказываются мало информированными о реальной жизни детского сада, им трудно установить контакт с педагогами. Поэтому в практике психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья все чаще выполняют службы или группы сопровождения, функционирующие непосредственно в образовательных организациях. В их состав могут входить самые разные педагогические работники: воспитатели, социальные педагоги, инструкторы по ЛФК, объединенные в группу по принципу осуществления деятельности общего или тематического сопровождения учащихся или психолого-медико-педагогического консилиума.

Также очень важно специалистам служб сопровождения, работающим с детьми – инвалидами по слуху, руководствоваться следующими принципами.

1. *Принцип единства диагностики и коррекции.* Наблюдение за динамикой развития ребенка с ограниченными возможностями в условиях целенаправленной коррекционно-педагогической работы имеет важное значение для определения путей, методов и конкретного содержания на различных этапах обучения и воспитания.

2. *Принцип этиопатогенетического подхода*, с помощью которого определяется этиология, механизмы и структура дефекта при том или ином варианте отклоняющегося развития, что является основой для выбора оптимальной диагностической коррекционно-развивающей и образовательной программ.

3. *Принцип динамического изучения* (согласно концепции Л.С. Выготского о двух уровнях интеллектуального развития ребенка - актуальном и потенциальном). Характер совместной деятельности ребенка со взрослым при усвоении новых способов, действий позволяет определить зону ближайшего развития, а значит, и обучаемость. Концепция Л.С. Выготского свидетельствует о ведущей роли обучения в его развитии и позволяет спрогнозировать результаты коррекционно-развивающей работы.

4. *Принцип учета закономерностей онтогенетического развития* при организации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями. Важно выявить качественное своеобразие психического развития, определить его уровень, чтобы выявить полноценную базу для коррекции и дальнейшего развития.

5. *Принцип единства коррекции и развития*. Это значит, что решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка. В качестве основных условий развития можно назвать следующие:

- а) максимальная реализация возрастных возможностей ребенка;
- б) развитие индивидуальных особенностей ребенка;
- в) создание благоприятного, эмоционального положительного фона, который определяется, прежде всего, продуктивным общением.

6. *Принцип единства возрастного и индивидуального в развитии ребенка*. Это означает индивидуальный подход к ребенку в контексте его возрастного развития.

7. *Принцип деятельностного подхода в обучении и воспитании*. Этот принцип определяет выбор средств, путей и способов достижения поставленной цели. Деятельностный принцип основан на признании того, что именно активная деятельность ребенка является движущей силой развития, что ведущая деятельность в наибольшей степени способствует развитию ребенка. Предметная деятельность позволяет развивать сенсомоторику как основу процессов познавательной деятельности, развивать коммуникативные навыки.

8. *Принцип ранней педагогической помощи*. Ранняя диагностика и своевременное коррекционное вмешательство предупреждают появление вторичных отклонений и способствуют успешной интеграции в системе дошкольного образования. Специальное дошкольное образование предусматривает диагностику первичного нарушения в развитии ребенка и последующую коррекционно-педагогическую помощь.

9. *Принцип развития мышления и речи*. Нормально развивающийся ребенок с первых месяцев жизни активно взаимодействует с социальным окружением, поэтому любое нарушение отрицательно сказывается на развитии у ребенка и мышления, и речи.

10. *Принцип дифференцированного и индивидуального подхода*. Многообразие факторов, влияющих на развитие детей с недостатками слуха,

приводит к важнейшим индивидуальным отличиям, характеризующим их. При обучении и воспитании таких детей одним из важнейших принципов дидактики и одним из главных требований к педагогу является индивидуальный подход. Индивидуальный подход направлен на создание развивающей среды, учитывающей индивидуальные особенности ребенка (особенности темперамента и характера, уровень моторной, интеллектуальной и коммуникативной активности, уровень развития эмоционально-волевой сферы и др.) и типологические особенности, свойственные детям с данной категорией нарушения развития. Индивидуальный подход позволяет использовать систему методов и средств в зависимости от специфики развития детей, их способности к коррекции и компенсации. Дифференцированный подход направлен на организацию коррекционного и образовательного процессов по сходным характеристикам типогрупп, учитывая темп, объем, сложность, методы и приемы работы, формы и средства организации обучения и воспитания.

11. *Принцип интеграции.* Преодоление изолированности и замкнутости детей с ограниченными возможностями от окружающей действительности. Интеграция может быть частичной или полной, временной, эпизодической и комбинированной.

В целом деятельность по медико-социальному и психолого-педагогическому сопровождению ребенка – инвалида по слуху в процессе обучения в дошкольных образовательных организациях представляет собой оказание помощи в решении таких проблем, как выбор и построение индивидуального образовательного маршрута (ИОМ), преодоление затруднений в освоении программы, личностные проблемы развития ребенка, формирование здорового образа жизни.

Спектр задач, решаемых специалистами при организации сопровождения детей с особыми образовательными потребностями (с нарушениями слуха), широк. Среди них:

- а) организация максимально насыщенной возможностями приобретения социокультурного опыта ситуации воспитания детей-инвалидов по слуху;
- б) всестороннее развитие и гармонизация личности обучающихся;
- в) организация образовательного процесса, адекватного способностям и возможностям обучающихся, в соответствии с достижениями науки, общественными, культурными требованиями;
- г) построение воспитательного и учебного процесса, способствующего не только сохранению, но и укреплению здоровья обучающихся;
- д) обеспечение участия высококвалифицированных специалистов в процессе сопровождения детей-инвалидов по слуху.

В целом работа в данной области строится в двух направлениях. Первое направление – профилактическое: предупреждение трудностей в освоении образовательных областей и адаптации. Второе направление – актуальное: конкретная помощь специалистов в преодолении возникающих трудностей.

Для детей – инвалидов по слуху система комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения должна включать специализированное коррекционно-реабилитационное сопровождение.

Коррекционно-психологическое сопровождение обеспечивает создание условий для повышения автономности и социальной активности детей, для развития

интеллектуальных процессов, формирования ценностных установок, соответствующих психическим и физическим возможностям ребенка. Базируясь на личностном и системно-ориентированном подходе, коррекционно-психологическое сопровождение представляет собой комплексную систему всесторонней, динамической, диагностической, коррекционной, реабилитационной и развивающей помощи в соответствии с возрастными и индивидуальными потребностями учащихся в ходе образовательного процесса.

Особенности коррекционного воздействия на ребенка зависят от характера имеющегося у него дефекта, 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. Одни дети нуждаются только в психолого-педагогическом воздействии, другим требуется лечебно-оздоровительная помощь. Это свидетельствует о необходимости ранней диагностики отклонений в развитии, поскольку, чем раньше будет выявлен дефект развития ребенка, тем более эффективной будет коррекционная работа по его преодолению.

Сопровождение должно включать не только специальную коррекционно-развивающую работу с детьми в индивидуальной и групповой форме, но обязательно и работу с администрацией образовательного учреждения, педагогическим и детским коллективом, родителями.

Большая часть работы осуществляется социальным педагогом в содружестве с психологом и воспитателем и направлена, в первую очередь, на изучение причин, породивших проблему ребенка, и организацию комплексной психолого-педагогической и медико-социальной помощи, с целью наиболее полной личностной самореализации субъекта и актуализации процесса социального самоопределения.

Методические вопросы организации процесса комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения инвалидов по слуху в процессе обучения в дошкольных образовательных организациях.

В процессе комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения инвалидов по слуху в процессе обучения в дошкольных образовательных организациях рекомендуется выстраивать работу в соответствии с комплексной программой реабилитации для детей с нарушениями слуха (Коростелев Б.А., Тер-Григорьянц Р.Г., 2012). Комплексная программа реабилитации для детей с нарушениями слуха разработана с учетом характера нарушения и структуры дефекта детей и представляет собой совокупность четырех блоков: «Анализ диагностической информации о ребенке и оценка его реабилитационного потенциала», «Прогнозирование и разработка индивидуальных программ реабилитации», «Качественный характер реализации коррекционно-развивающих и восстановительно-реабилитационных программ, требующих участия в их реализации семьи и необходимых специалистов», «Мониторинг качества оказанных воздействий (услуг) и оценка эффективности реабилитации».

Блок 1. Анализ диагностической информации о ребенке и оценка его реабилитационного потенциала.

Современные подходы к образовательному процессу требуют учета потребностей каждого ребенка и максимальной индивидуализации. Успешность

воспитания, обучения и социальной адаптации ребенка, а тем более ребенка с отклонениями в развитии, зависит от правильной оценки его возможностей и особенностей психофизического развития. Такая оценка допустима только на основе результатов комплексной диагностики психического развития ребенка. Являясь первым и очень важным этапом в системе психологических мероприятий, психодиагностика позволяет определить специфику развития ребенка, выявить детей с недостатками развития в популяции, создать оптимальный педагогический маршрут для каждого, обеспечить индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение ребенка, соответствующее его психофизическим особенностям.

Для выяснения и уточнения тех данных, которые характеризуют ребенка с нарушениями слуха и возможности его дальнейшего развития и обучения, проводится обследование. Оно должно, несомненно, носить комплексный медико-психолого-педагогический характер. Одно из важных мест в нем занимает обследование слуха.

Сбор и анализ диагностической информации о ребенке и оценке его реабилитационного потенциала осуществляется совместными усилиями педагогов, психологов и аудиологов. При этом в задачи психолога входят диагностика развития, терапия множественных нарушений и отклонений в поведении.

Первый уровень психолого-медико-педагогической диагностики связан с задачами выявления подозрений на нарушения в развитии детей первых трех лет жизни. На этом этапе используются **методы скрининг-диагностики**, позволяющие выявлять подозрения на отклонения в развитии у детей.

В диагностике слуха применяют субъективные и объективные методы.

Объективные методы: акустическая импедансометрия (тимпанометрия), отоакустическая эмиссия, электрокохлеография.

Субъективные методы: аудиометрия, тональная пороговая аудиометрия, игровая аудиометрия, речевая аудиометрия, исследование слуха при помощи шепотной и разговорной речи, определение динамического диапазона, камертональный метод.

При оценке реабилитационного потенциала глухого ребенка также рекомендуется использовать верботональную методику обследования, цель которой - определить чувствительность пациента к речи и проверить его способность понимать речь, определение оптимального слухового поля.

Психолого-педагогическое обследование проводится специалистами психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК).

На заседаниях психолого-медико-педагогической комиссии проводится всестороннее обследование детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями слуха. Первоначально комиссия рассматривает необходимую документацию: выписку из истории развития ребенка, предварительные диагнозы и заключения специалистов, первичные аудиограммы и др. Особенно внимательно комиссия изучает данные о протекании беременности матери, заболеваниях, способах их лечения во время беременности, родах, а также о болезнях, перенесенных ребенком, и их лечении. Комиссия исследует информацию о физическом и моторном развитии, особенностях формирования речи, предполагаемых причинах и времени снижения слуха. Важное значение придается анализу условий воспитания ребенка в

семье: способах общения с ребенком, использованию слуховых аппаратов, организации общеразвивающей и коррекционной работы.

Комплексное обследование ребенка проводится с использованием различных психолого-педагогических методов: беседы с родителями и ребенком; анализа документации (аудиограмм, заключений врачей-специалистов и т. д.); наблюдений за деятельностью (игрой, рисованием, конструированием); использования специальных методик психологического обследования.

Обследование проводится в доброжелательной спокойной обстановке. Заранее подбирается дидактический материал, необходимый для проведения обследования, — игрушки для проведения наблюдений за игрой, дидактические игрушки и пособия для обследования умственного развития, картинки и детские книги, звучащие игрушки и др. Важно, чтобы обследование проходило в тихом помещении, изолированном от внешних шумов, так как это одно из условий проведения проверки слуха.

В содержание психолого-педагогического изучения ребенка раннего и дошкольного возраста включаются следующие разделы:

наблюдения за деятельностью ребенка (игрой, рисованием);

обследование умственного развития;

проверка состояния слуха;

проверка состояния речи;

наблюдения за поведением, выявление личностных особенностей.

Содержание каждого из разделов психолого-педагогического изучения подготавливается различными специалистами. Сурдолог проводит обследование слуха ребенка и уточняет диагноз. Врач-психиатр на основе медицинских документов и наблюдений за уровнем умственного развития приходит к выводу о соответствии интеллектуального развития ребенка его возрасту. В отдельных случаях он выявляет сочетанные нарушения в развитии (умственная отсталость, задержка психического развития у ребенка с нарушением ЦНС и др.). Психолог выясняет уровень умственного развития, наблюдает за поведением ребенка, характеризует особенности эмоционально-волевой сферы, его личностные особенности.

Сурдопедагог концентрирует внимание на проверке состояния речи и общения. В случаях выявления каких-либо специфических нарушений речи (дизартрии, алалии и др.) к обследованию речи подключается логопед, который уточняет причины и характер сложных нарушений речи у ребенка со сниженным слухом. Подробно различные аспекты психолого-педагогического изучения детей раннего и дошкольного возраста изложены в работах А. А. Венгер, Г. Л. Выгодской, Э. И. Леонгард (1972); Т. В. Розановой (1998); Н. Д. Шматко (1998) и др.

Итогом исследования ребенка с нарушениями слуха специалистами комиссии являются рекомендации по коррекционно-развивающей работе, включенные в **Карту реабилитации** и содержащие:

- цели коррекционной работы с ребенком с нарушениями слуха, механизмы и сроки их достижения;

- рекомендации оптимальных для развития ребенка с нарушениями слуха коррекционных программ/методик, методов и приемов обучения в соответствии с его

особыми образовательными потребностями;

- систему организации специалистами индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений развития и трудностей обучения;

- анализ результатов и эффективности педагогической работы.

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 учебных программ.

Содержание программы коррекционной работы определяют следующие принципы:

Соблюдение интересов ребёнка с нарушениями слуха. Принцип определяет позицию специалиста, который призван решать проблему ребенка с максимальной пользой и в интересах ребенка.

Системность. Принцип обеспечивает единство диагностики, коррекции и развития, т. е. системный подход к анализу особенностей развития и коррекции нарушений детей с ограниченными возможностями здоровья, а также всесторонний многоуровневый подход специалистов различного профиля, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребёнка; участие в данном процессе всех участников образовательного процесса.

Непрерывность. Принцип гарантирует ребенку и его родителям (законным представителям) непрерывность помощи до полного решения проблемы или определения подхода к ее решению.

Вариативность. Принцип предполагает создание вариативных условий для получения образования детьми, имеющими различные недостатки в физическом и (или) психическом развитии.

Рекомендательный характер оказания помощи. Принцип обеспечивает соблюдение гарантированных законодательством прав родителей (законных представителей) детей с ограниченными возможностями здоровья выбирать формы получения детьми образования, образовательные организации, защищать законные права и интересы детей.

Блок 2. Прогнозирование и разработка индивидуальных программ реабилитации.

На основании проведенного обследования осуществляется оформление комплексного медико-социального и психолого-педагогического заключения на отдельного ребенка, положенного в основу индивидуальной программы реабилитации и абилитации (ИПРА). Она составлена по блочно-модульному типу и включает в себя четыре функциональных блока: диагностико-прогностический, программирования индивидуальной реабилитационно-восстановительной и коррекционно-развивающей работы, содержания реабилитационно-восстановительной и коррекционно-развивающей работы и аналитический блок. В каждом блоке выделено четыре модуля: клинический, психологический, педагогический и социальный. Такой подход наиболее полно отражает комплексный

характер реабилитационной работы с ребенком.

Организация подобного рода работы основывается на принципах комплексности, всесторонности и целостности обследования детей разными специалистами (медицинскими работниками, психологом, педагогом-дефектологом, логопедом, социальным педагогом), а также системного качественно-количественного анализа результатов, получаемых при первичных, промежуточных и итоговых обследованиях.

Учитываются основные принципы реабилитационной работы.

1. Изменить само определение диагноза ребенка. Это означает внимание, с одной стороны, к причинам нарушений, а с другой – к функциональным аспектам, т. е. к последствиям и ограничениям в жизни человека, вызванным его нарушениями. Оценка является и должна являться гипотезой о возможностях развития ребенка, которая постоянно дополняется и корректируется в процессе клинической работы.

2. Применять комплексный подход к функциональным нарушениям ребенка и его проблемам. Ребенок с нарушениями сталкивается с трудностями, которые специфическим образом приводят к тем или иным функциональным ограничениям активности или жизнедеятельности.

3. Проводить программы индивидуальной комплексной помощи в сотрудничестве с родителями ребенка. Родители становятся в буквальном смысле союзниками и сотрудниками, их знания о ребенке помогают дать оценку уровню и возможностям его развития.

4. Расширить и отчасти изменить понятие реабилитации. Если диагностическое описание ребенка дается исходя из его отклонений от нормы, это означает, что сама реабилитация базируется на некоем постулате «ненормальности». Такая исходная абсолютизация нормы стала моделью для многочисленных тренировочных программ в традиционной системе помощи инвалидам, тренировки речи, моторики и т. д. Успехи ребенка считаются не успехами, а неудачами, поскольку объектом для сравнения оказывается нормальный ребенок, а не ребенок с нарушениями.

Разумеется, часть программы составляют традиционные компоненты, однако основной ее целью является не достижение определенного уровня развития или умений ребенка, а создание коммуникативных связей, помогающих ребенку и родителям активно и с удовольствием включиться во взаимодействие с внешним миром.

Комплексное заключение относительно каждого ребенка включает:

- 1) оценку 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, оценку деятельностных функций ребенка;
- 3) определение потенциальных возможностей ребенка, прогноз развития и программирование путей реабилитации в условиях дошкольной образовательной организации и семьи, выработку алгоритмов действий для специалистов.

В образовательной организации индивидуальная программа реабилитации реализуется в следующей последовательности:

1. Консультация семьи, проведение индивидуальной диагностики уровня

развития ребенка специалистами психолого-медико-педагогического консилиума.

2. Составление рекомендаций по дальнейшему сопровождению ребенка в учреждении, воспитанию в условиях семьи.

3. Создание материально-технических условий безбарьерного посещения ребенком образовательной организации, составление планов коррекционной помощи и развития.

4. Реализация образовательной программы и коррекционного сопровождения;

5. Контроль эффективности реабилитационной стратегии, проводимой консилиумом на основе повторного обследования.

6. Изменение стратегии реабилитации, либо направление семьи на дополнительную консультацию.

Успешность реабилитации обусловлена также участием родителями в выполнении избранной воспитательной стратегии. Очевидно, что развитие речи глухих детей является центральным звеном коррекционно-педагогической работы, которая направлена на преодоление тяжелых вторичных нарушений, обусловленных снижением слуха. Во главу угла многоплановой и разносторонней коррекционно-развивающей работы поставлена система формирования вербального языка как универсального знакового кода в процессах освоения человеком окружающей действительности. Признание словесной речи как цели, средства, условия полноценного развития выступает в качестве главной отличительной черты сложившейся сурдопедагогической системы.

При разработке индивидуальных программ реабилитации необходимо учитывать, что в последние годы значительно увеличилось количество неслышащих детей, использующих вживленные кохлеарные протезы.

Кохлеарная имплантация (КИ) - это высокотехнологичная система мероприятий и технических средств, направленная на восстановление отсутствующего физического слуха у человека. В системе мероприятий по кохлеарной имплантации задействован ряд специалистов разного профиля (сурдопедагогов, психологов, сурдологов, аудиологов, оториналарингологов) работа которых невозможна друг без друга и направлена на восстановление слуха у человека.

Кохлеарный имплант – это медицинское высокотехнологическое электронное устройство. Он состоит из корпуса и цепочки электродов. Функция кохлеарного импланта заключается в стимуляции электрическими импульсами волокон слухового нерва в улитке. Речевой процессор – это электронное устройство, функция которого заключается в улавливании звуков микрофоном, кодировании их в последовательные электрические импульсы и передачей импульсов через катушку (антенну) непосредственно на кохлеарный имплант.

Кохлеарный имплант обычно обеспечивает:

1. Восстановление порогов слухового восприятия до 30-40 дБ по отношению к порогам слышимости, т.е. обеспечивает возможности практически нормального восприятия речи. При этом следует заметить, что для реализации этих возможностей требуется адекватная настройка речевого процессора кохлеарного импланта квалифицированными специалистами, а также необходимы занятия с подготовленными сурдопедагогами по специальным индивидуальным программам

для обучения и привыкания к новому «слуховому» восприятию.

2. Значительное улучшение в определении нормальных, ежедневно присутствующих окружающих звуков, таких как стук в дверь или дверной звонок, звуки мотора или гудка, телефонные звонки, музыка и др.

3. Психологический «прорыв» в мир звуков. В результате кохлеарной имплантации люди, страдающие полной глухотой, описывают свои ощущения словами «Я начал слышать!».

Недостатком метода является значительная межиндивидуальная вариабельность результатов улучшения слухового восприятия речи после кохлеарной имплантации. Несмотря на то, что был выявлен целый ряд факторов, существенных для прогноза восприятия речи имплантированными больными, точный прогноз в настоящее время невозможен.

Для имплантации в основном отбирают недавно оглохших детей, глухота которых наступила в постречевом периоде. И действительно, прогноз для таких больных наиболее благоприятен. Однако исследования последних лет показали, что возможны весьма хорошие результаты имплантации и у глухих от рождения детей, хотя скорость движения хорошей разборчивости речи у них замедлена по сравнению с позднооглохшими. Существует критическая длительность глухоты (около 10 лет - для оглохших) или критический возраст (около 10 лет - для детей, глухих с рождения), по прошествии которых прогноз кохлеарной имплантации резко ухудшается. Так, наиболее плохим прогнозом оказывается у взрослых, глухих с рождения. Этой группе имплантацию можно рекомендовать только при наличии ярко выраженной мотивации к интеграции в среду слышащих.

Процесс кохлеарной имплантации протекает следующим образом:

1. Обследование кандидатов на кохлеарную имплантацию. На этом этапе проводится оценка целесообразности проведения кохлеарной имплантации. Проводится комплексное диагностическое обследование, включающее в себя набор обязательных обследований для всех кандидатов. Решение о проведении кохлеарной имплантации индивидуально для каждого пациента.

2. Хирургическая операция. В ходе операции под общим наркозом кохлеарный имплант хирургическим путем размещается в заушной области, а цепочка электродов вводится в улитку. В настоящее время процедура является стандартной и занимает 1-1,5 часа, если у пациента нет анатомических особенностей и заболеваний среднего уха.

3. Реабилитация. Данный этап предполагает организацию реабилитационных мероприятий (первое включение речевого процессора, настройка процессора, занятия с педагогом по слухоречевому продвижению). Послеоперационная слуховая реабилитация - самый долгий этап, он составляет от нескольких недель до нескольких лет и предполагает систему помощи пациентам после кохлеарной имплантации и их семьям. Во время занятий педагог обучает пациента пользоваться возникшими новыми слуховыми ощущениями с помощью речевого процессора и осуществлять самоконтроль устной речи.

В ходе осуществления коррекционно-педагогической помощи у детей, перенесших КИ, формируются виды речевой деятельности такие как:

- слушание (аудирование), обеспечивающее восприятие и понимание

звучащей речи, а также различение в потоке речи слов, словосочетаний и предложений; понимание информации, предъявляемой на слух в нормальном темпе;

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

Процесс реабилитации после кохlearной имплантации проходит в несколько этапов.

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

Условия первого этапа коррекционно-педагогической помощи.

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

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

деятельности. Это позволило нам перейти на второй этап коррекционно-педагогической помощи.

Условия второго этапа коррекционно-педагогической помощи.

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

Третий этап – развития адекватных слуховых представлений и активного развития речевого общения. Данный этап направлен на совершенствование использования устной речи как средства общения с окружающими. Речевая активность детей, возникшая у них на втором этапе коррекционно-педагогической помощи, способствует установлению прочной связи между слуховым и речедвигательным образами. В целях обращения к взрослому дети начинают активно использовать накопленный к этому времени словарь, они начинают обращать внимание на движения и действия взрослого и понимать их значение и связывать их со словами. В устной речи детей появляются первые простые фразы. К третьему этапу характерная особенность этих фраз состоит в том, что входящие в них слова употребляются в неизменной форме, например: мама бобо (маме больно), ихать синя (поедем на машине). В связи с этим необходимо развитие грамматических представлений детей и произносительных навыков.

После коррекционно-педагогической помощи у детей после кохлеарной имплантации формируется адекватное слухоречевое поведение, позволяющее им активно использовать развивающееся слуховое для восприятия и понимания устной речи, а также для ее воспроизведения.

Индивидуальный план развития может дополняться или изменяться после определения успешности реабилитационных мероприятий, проводимых в течение года. Контроль эффективности осуществляется на основе диагностики уровня развития, представленного в обследованиях, проводимых специалистами учреждения по окончании календарного периода (первого полугодия, а затем – второго полугодия). Сравнение результатов обследований, относящихся к началу периода, с результатами в конце указанного периода отражает динамику развития ребенка в различных сферах компетентности: познавательной, коммуникативной, игровой и др. Также оценивается соответствие определенных ранее технологий воспитания и обучения прогнозируемым результатам развивающей и коррекционной работы. Наряду с этим после оценки эффективности может быть предложен вариант

изменения образовательного маршрута.

Блок 3. Качественный характер реализации коррекционно-развивающих и восстановительно-реабилитационных программ, требующих участия в их реализации семьи, необходимых специалистов.

Разнообразный характер нарушенного и отклоняющегося развития детей предполагает разработку таких индивидуальных программ реабилитации, которые бы учитывали характер основного инвалидирующего признака и квалифицировали имеющиеся у каждого ребенка сопутствующие отклонения в развитии.

Предлагаемые коррекционно-развивающие и восстановительно-реабилитационные программы, требующие участия в их реализации семьи, необходимых специалистов имеют модульную структуру и направлены на воздействие на следующих субъектов:

1) ребенок - модуль социально-психолого-педагогической помощи, модуль медико-социальной реабилитации, модуль творческой реабилитации, модуль культурно-досуговой реабилитации, модуль спортивно-оздоровительной реабилитации, модуль предпрофессиональной ориентации и адаптации, диагностико-прогностический модуль;

2) семья – диагностико-прогностический модуль, консультативный модуль;

3) специалист - научно-методический модуль, консультативный модуль;

4) образовательная организация - организационно-управленческий модуль, информационно-аналитический модуль, модуль межведомственного взаимодействия;

5) общество – модуль связей с общественностью.

Особое внимание при реализации программы уделяется работе с семьей, воспитывающей ребенка – инвалида по слуху.

Социально-педагогическая работа с семьей, воспитывающей глухого ребенка, предполагает широкий спектр мер помощи семье комплексного характера, направленных на:

- преодоление изоляции, включение в общественную жизнь;
- предоставление информации о специфических потребностях и перспективах развития ребенка;
- предоставление информации о социальных институтах помощи, содействие специалистам в составлении абилитационного и образовательного маршрута;
- налаживание семейного микроклимата; организация психологической поддержки родителей (развитие собственных ресурсов); организация правовой поддержки.

Блок 4. Мониторинг качества оказанных воздействий (услуг) и оценка эффективности реабилитации.

Задачей мониторинга является сбор информации, раскрывающей ход формирования личностных новообразований, оценку «нормативности» развития и выходных данных. При этом под нормативностью развития следует понимать условную индивидуальную норму функционирования личности относительно ее особенностей и задач педагогов.

Мониторинговая деятельность предполагает:

- отслеживание динамики развития глухих детей и эффективности

индивидуальных коррекционно-развивающих программ;

- перспективное планирование коррекционно-развивающей работы.

Оценка эффективности реабилитации глухого ребенка включает в себя выполнение индивидуального плана коррекционно-развивающей и слухоречевой работы с конкретным обучающимся, в результате чего получает рекомендации для следующего этапа обучения.

В качестве показателей результативности и эффективности реабилитации могут рассматриваться:

- динамика индивидуальных достижений воспитанников в слухоречевом статусе и по освоению образовательных областей;
- создание необходимых условий для обеспечения доступности качественного образования для глухих детей (формы обучения, оптимизирующие коррекционную работу, и наличие соответствующих материально-технических условий);
- увеличение доли педагогических работников образовательной организации, прошедших специальную подготовку и обладающих необходимой квалификацией для организации работы с детьми данной категории;
- сравнительная характеристика данных медико-психологической и педагогической диагностики обучающихся на разных этапах обучения;
- количество специалистов, привлекаемых к индивидуальной и групповой работе с детьми;
- другие соответствующие показатели.

В целях единства и унификации оценочных критериев в ходе изучения ребенка рекомендуется единая шкала достижений, учитывающая четыре уровня оценок:

- оптимальный уровень;
- достаточный;
- ограниченный;
- предельно низкий.

Для фиксации результатов изучения каждого ребенка разработана стандартная «Карта развития ребенка», которая включает в себя:

- общие сведения о ребенке;
- данные о медико-социальном благополучии;
- динамику развития психических процессов на весь период обучения;
- слухоречевой статус;
- индивидуально-психологические особенности личности ребенка;
- учет усвоения программного материала по предметно-тематическому принципу на весь период обучения;
- динамику физического состояния и развития ребенка;
- периодичность представления результатов анализа, ситуации развития на психолого-медико-педагогическом консилиуме;
- рекомендации психолого-медико-педагогического консилиума в адрес родителей, конкретных специалистов, педагогов.

Практические вопросы организации процесса комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения инвалидов по слуху в процессе обучения в дошкольных образовательных организациях.

Ребенку – инвалиду по слуху необходима система сопровождения, которая помогала бы ему преодолеть существующие ограничения жизнедеятельности и способствовала бы его социальной адаптации. Участники процесса сопровождения – это, в первую очередь, сам ребенок и значимые для него взрослые, которыми проектируется коррекционно-образовательное пространство в реальной ситуации обучения в условиях инклюзивного образования.

В этих условиях необходима также **Служба психолого-медико-педагогического сопровождения (ПМПС)**. Служба сопровождения – это объединение специалистов разного профиля, осуществляющих процесс сопровождения и определяющих основные принципы сопровождения в условиях жизнедеятельности дошкольной образовательной организации. Во главе Службы сопровождения стоит руководитель – заместитель директора дошкольной образовательной организации по инновационной работе.

Задачи Службы ПМПС:

- массовая диагностика обучающихся всеми специалистами Службы по проблемам развития;
- выявление групп детей, требующих особого внимания специалистов;
- проектирование индивидуальных образовательных маршрутов с учетом выявленных особенностей развития ребенка;
- реализация индивидуального образовательного маршрута в педагогическом процессе;
- комплексное психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение ребенка.

Сопровождение не сводится к сумме методов коррекционно-развивающей работы с детьми, а представляет собой комплексный метод поддержки ребенка, предлагающий взаимодействие с ним в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации в условиях инклюзивного образования. В процессе сопровождения решаются не только проблемы, связанные с интеллектуальной и эмоционально-личностной сферами, но оказывается помощь ребенку в решении актуальных проблем, определяемых социальной ситуацией его развития.

Основной смысл работы по сопровождению заключается в создании специальных образовательных условий для детей с особыми образовательными потребностями. Для этого необходимо, в первую очередь, учитывать категорию, к которой относится ребенок. Так, для одних детей могут понадобиться специальные средства коммуникации, восприятия и усвоения учебной информации, для других детей – создание безбарьерной среды, благоприятной для передвижения и социальных контактов.

Для педагогического коллектива важно выстроить систему сопровождения дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в единстве медицинской, психологической и педагогической диагностики и коррекции, направленную на положительный прогноз в развитии детей, включение семьи в комплексный процесс реабилитации.

Рекомендации по реализации основных направлений организации процесса комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения инвалидов по слуху в процессе обучения в дошкольных образовательных организациях.

1. Оздоровительное направление.

Оздоровительное направление работы должно предполагать укрепление здоровья детей и профилактику возникновения вторичных нарушений физического и психического развития на фоне основной патологии.

2. Социальное направление.

Социальное направление работы – это обеспечение прав ребенка и его родителей в получении необходимого комплекса коррекционно-образовательных услуг; осуществление своевременной социальной адаптации и интеграции ребенка дошкольного возраста в образовательную организацию и в общество; предоставление родителям возможности участвовать в общественно полезном труде.

Должна осуществляться разработка программы по адаптации детей с особыми образовательными потребностями. Необходима всесторонняя адаптация детей дошкольного возраста в условиях взаимодействия всех участников процесса в системе дошкольного образования.

3. Диагностическое направление.

Диагностическое направление работы предполагает раннее выявление нарушений психофизического развития у всех детей дошкольного возраста в процессе повсеместного наблюдения и обследования, определения их достижений и трудностей с последующей разработкой и осуществлением индивидуальных программ коррекции и социализации. Непременным условием такой диагностики является ее динамический характер, позволяющий корректировать программы в ходе их осуществления и своевременно выстраивать для ребенка адекватную его изменяющемуся состоянию и актуальным возможностям постепенно усложняющуюся терапевтическую среду.

Психолого-педагогическая диагностика развития детей является неотъемлемой составляющей сопровождения, и от её качества во многом зависит успешность деятельности всей системы. Диагностика детей с нарушениями слуха осуществляется с момента поступления ребёнка в дошкольную образовательную организацию и на протяжении всего времени пребывания. Психолог должен владеть большим количеством методов и взаимозаменяемых методик и перед обследованием подобрать методики, наиболее подходящие с учётом возможностей ребёнка.

4. Коррекционное направление.

Коррекционное направление работы должно определять своевременное исправление и компенсацию нарушений психофизического развития у дошкольников.

Качество индивидуальной коррекционной работы может быть обеспечено следующей совокупностью условий:

- 1) ранним выявлением у ребенка тех индивидуальных особенностей и

нарушений развития, которые в наибольшей степени влияют на его отставание в развитии;

2) определением сильных сторон психофизического развития, успехов ребенка, на которые можно опираться при мобилизации компенсаторных механизмов в коррекционно-развивающей работе;

3) опорой на зону ближайшего развития с учетом актуального развития;

4) обеспечением коммуникативно-деятельностной ориентации в педагогической работе с ребенком;

5) соблюдением комплексного подхода к формированию жизненно значимого для ребенка опыта и в процессе развития его анализаторных систем.

5. Образовательное направление.

Образовательное направление предполагает педагогическую работу, направленную на формирование жизненно значимого опыта, развитие у детей когнитивных, речевых, моторных, социальных способностей, позволяющих снизить зависимость от посторонней помощи и повысить социальную компетенцию.

Образовательный процесс в группах детей дошкольного возраста независимо от модели организации должен включать три блока:

1) учебный;

2) совместной деятельности взрослого с детьми;

3) самостоятельной деятельности детей.

Ведущая роль должна принадлежать второму блоку – совместной (партнерской) деятельности взрослого с детьми.

Содержание образования и организация предметно-развивающей среды должны соответствовать возрастным особенностям развития детей. Психологическая, физиологическая и социальная готовность ребенка к школьному обучению - база, на которой будет возникать стойкая успешность в будущем.

6. Научно-методическое направление.

Научно-методическое направление работы дает возможность разрабатывать новые коррекционно-педагогические технологии и учебно-методические комплексы для вариативного и многоуровневого дошкольного образования.

Очень важный процесс - сотрудничество с родителями, от успешности которого во многом зависит эффективность достижения целей обучения, воспитания и коррекции обучающихся дошкольной образовательной организации.

В данном случае важным представляется создание в качестве отдельной структурной единицы детского сада семейного консультативного пункта, так как неблагоприятный психологический статус родителей приводит к тому, что они не могут адекватно оценить возможности ребенка, неправильно его воспитывают.

С учётом психологической и социальной ситуации в семье ребенка с инвалидностью по слуху, представляются следующие основные направления в оказании психолого-педагогической помощи:

- гармонизация семейных отношений, установление правильных детско-родительских отношений, помощь в адекватной оценке возможностей ребенка (как физических, так и психологических);

- помощь в решении личных проблем (чувство неполноценности, вины), связанных с появлением аномального ребенка;

- обучение элементарным методам психологической коррекции (аутогенной тренировке, элементам игротерапии, сказкотерапии и т.п.);
- формирование навыков адекватного общения;
- медико-психолого-педагогическое просвещение родителей.

В рамках оказания медико-социального и психолого-педагогического сопровождения родителям ребенка с нарушениями слуха могут быть предложены специальные рекомендации (Приложение 3).

По результатам комплексного обследования детей проводится психолого-медико-педагогический консилиум во главе с руководителем Службы сопровождения, на котором определяется стратегия коррекционно-педагогической работы с каждым ребенком. Эта работа направлена на стимуляцию основных линий их развития: социальную, физическую, познавательную, эстетическую.

В качестве примера лучших практик организации процесса комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения инвалидов по слуху в процессе обучения в дошкольных образовательных организациях можно привести опыт ГБДОУ детский сад «Кудесница» (Санкт-Петербург). Система коррекционной и оздоровительной работы ГБДОУ детского сада «Кудесница», в том числе по оказанию медико-социального и психолого-педагогического сопровождения инвалидов по слуху, представлена в Таблице 1.

Таблица 1 – Опыт медико-социального и психолого-педагогического сопровождения инвалидов по слуху в ГБДОУ детский сад «Кудесница» (Санкт-Петербург).

Педагоги, специалисты	Задачи, направления деятельности
Учитель-логопед	Обогащение словарного запаса, формирование лексико-грамматического строя речи. Формирование звукопроизношения с использованием оздоровительных технологий Гимнастика артикуляционная, пальчиковая, дыхательная. Массаж и самомассаж языка, лица; физкультминутки. Работа с воспитанниками и родителями
Учитель-дефектолог (сурдолог)	Воспитание общих речевых навыков: ритм, темп, дыхание, голос, интонация; воспитание слухового и зрительного внимания; развитие артикуляционной и ручной моторики; развитие словаря (обогащение словаря по всем лексическим темам); развитие фонематического восприятия, звукового анализа и синтеза; формирование грамматического строя речи; развитие повествовательно-описательной речи; развитие памяти, логического мышления.
Педагог-психолог	Помощь в период адаптации.

	<p>Развитие познавательной, эмоционально - волевой сферы, поведения, коммуникативных навыков. Коррекция нервно-психического развития. Коррекция задержки психического развития. Коррекция отклонений в развитии связанных с соматическим здоровьем детей. Подготовка детей к обучению в школе. Любое направление по запросу или результатам обследования.</p>
Воспитатель	<p>Обеспечение гибкого оздоровительного режима. Корректирующие гимнастики (дыхательная, для глаз и др.) Закаливание. Наблюдение за динамикой развития детей. Коррекционная работа (по рекомендации специалистов). Использование оздоровительных технологий. Взаимодействие с семьями воспитанников.</p>
Врач, медсестра	<p>Вакцинация, витаминизация, медикаментозная помощь. Физиотерапия. Лечебно-профилактические мероприятия. Закаливание.</p>
Массажист	<p>Индивидуальный лечебно-коррекционный и общеукрепляющий массаж. Коррекция нарушения осанки, положение стоп, комбинированных дефектов. Формирование двигательного режима.</p>
Инструктор по физической культуре	<p>Индивидуальная, коррекционная работа. Проведение гимнастики для снятия общего утомления. Учет индивидуальных особенностей развития ребенка при проведении физкультурных занятий. Оценка физического развития. Наблюдение за динамикой развития детей.</p>

В МБДОУ города Иркутска детский сад № 162 для детей, которые по каким-либо причинам не могут посещать группу в режиме полного дня, детский сад организовал консультативный пункт «Мы вместе». В детском саду организована служба комплексной помощи семьям, воспитывающим детей с отклонениями в развитии, включающую образовательно-просветительскую работу с родителями и психолого-педагогическое сопровождение семей.

Родители вместе с детьми посещают занятия, расширяют запас родительских компетенций, отмечая динамику развития ребёнка, получают консультации, рекомендации по разработке индивидуальной программы развития, определяются

направления дальнейшего обучения.

Интересен опыт работы в *МКДОУ детский сад компенсирующего вида «Лучики» (Московская область, г. Коломна)*, где особое внимание в процессе комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения уделяется диагностической деятельности.

Педагогический мониторинг во всех возрастных группах проводится 2 раза в год – с 1 сентября по 15 сентября и с 15 мая по 31 мая. В первом случае, он помогает выявить наличный уровень деятельности, а во втором – наличие динамики ее развития.

Педагогическая диагностика (оценка индивидуального развития) осуществляется через отслеживание результатов освоения детьми «Адаптированной основной образовательной программы».

Педагогическая диагностика (оценка индивидуального развития) в игровой, продуктивной (изобразительной, конструктивной), трудовой деятельности, в общении и режимных моментах осуществляется воспитателями через наблюдение, беседы, анализ продуктов детской деятельности, специально организованные диагностические ситуации и осуществляется в течение всего времени пребывания ребенка в МКДОУ.

Учителями – дефектологами проводится педагогическая диагностика развития слухового восприятия и формирования произношения, развития речи, сенсорного развития, развития мышления, формирования элементарных математических представлений с применением различных технологий и методик диагностирования воспитанников, рекомендованных к использованию в работе с детьми с нарушением слуха дошкольного возраста.

Результаты педагогической диагностики (оценки индивидуального развития) предоставляется учителями-дефектологами, воспитателями всех возрастных групп и специалистами МКДОУ заместителю заведующего по воспитательно-методической работе. В конце учебного года проводится сравнительный анализ результативности образовательного процесса и на основе анализа определяется планирование педагогической деятельности на следующий учебный год.

Результаты педагогической диагностики могут быть использованы исключительно для решения следующих задач:

- 1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);
- 2) оптимизации работы с группой детей.

Психологическая диагностика развития детей (выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей), которую проводит педагог-психолог, допускается только с письменного согласия родителей (законных представителей). Родители (законные представители) ребенка могут присутствовать при проведении психологической диагностики.

Результаты психологической диагностики могут использоваться для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей.

В *МБДОУ детский сад комбинированного вида № 470 г. Челябинска*

пристальное внимание уделяется созданию комплекса условий, обеспечивающих коррекционно–педагогическую, психологическую, социальную реабилитацию глухих детей дошкольного возраста; информационно–консультативную, психолого-педагогическую помощь семье, педагогам, работающим с данной категорией детей.

Инновационная деятельность реализуется в следующих направлениях: диагностическое, коррекционно-педагогическое, социально-психологическое, информационно – консультативное, научно-методическое, методическое сопровождение учебно-воспитательной работы.

Выводы по разделу 3.

1. Сопровождение – это *обеспечение*, тогда под сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Сопровождение – это *помощь*, тогда под сопровождением понимается процесс – совокупность последовательных действий, позволяющих субъекту определиться с принятием решения и нести ответственность за реализацию решения.

Сопровождение – это *организация*. Служба сопровождения – это объединение специалистов разного профиля, осуществляющих процесс сопровождения.

2. Комплексное медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение ребенка – инвалида по слуху можно рассматривать как комплексную технологию психолого-педагогической поддержки и помощи ребенку и родителям в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации со стороны специалистов разного профиля, действующих координировано.

3. Основными принципами сопровождения глухого ребенка (инвалида по слуху) в условиях жизнедеятельности в дошкольной образовательной организации являются:

- а) рекомендательный характер советов сопровождающего;
- б) приоритет интересов сопровождаемого («на стороне ребенка»);
- в) непрерывность сопровождения;
- г) мультидисциплинарность (комплексный подход) сопровождения;
- д) стремление к автономизации.

Также необходимо учитывать следующие принципы:

- а) единства диагностики и коррекции;
- б) этиопатогенетического подхода;
- в) динамичного изучения;
- г) учета закономерностей онтогенетического развития;
- д) единства коррекции и развития;
- е) единства возрастного и индивидуального в развитии ребенка;
- ж) деятельностного подхода в обучении и воспитании;
- з) ранней педагогической помощи;
- и) развития мышления и речи;
- к) дифференцированного и индивидуального подхода;
- л) интеграции.

4. В процессе комплексного медико-социального и психолого-педагогического

сопровождения инвалидов по слуху в процессе обучения в дошкольных образовательных организациях рекомендуется выстраивать работу в соответствии с комплексной программой реабилитации для детей с нарушениями слуха. Комплексная программа реабилитации для детей с нарушениями слуха разработана с учетом характера нарушения и структуры дефекта детей и представляет собой совокупность четырех блоков: «Анализ диагностической информации о ребенке и оценка его реабилитационного потенциала», «Прогнозирование и разработка индивидуальных программ реабилитации», «Качественный характер реализации коррекционно-развивающих и восстановительно-реабилитационных программ, требующих участия в их реализации семьи и необходимых специалистов», «Мониторинг качества оказанных воздействий (услуг) и оценка эффективности реабилитации».

5. Служба психолого-медико-педагогического сопровождения – это объединение специалистов разного профиля, осуществляющих процесс сопровождения и определяющих основные принципы сопровождения в условиях жизнедеятельности дошкольной образовательной организации.

Организация процесса комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения инвалидов по слуху в процессе обучения в дошкольных образовательных организациях осуществляется по следующим направлениям: оздоровительное, социальное, диагностическое, коррекционное, образовательное, научно-методическое. Оказывается психолого-педагогическая помощь семьям, воспитывающим детей – инвалидов по слуху.

Вопросы к разделу 3.

1. Какие подходы к определению термина «сопровождение» используются в современной психолого-педагогической науке?
2. Что такое метод сопровождения? Каковы его функции?
3. Перечислите и охарактеризуйте принципы сопровождения.
4. Какова структура комплексной программы реабилитации для детей с нарушениями слуха?
5. Перечислите методы диагностики слуха.
6. Охарактеризуйте алгоритм проведения психолого-педагогического обследования.
7. Перечислите принципы коррекционной работы.
8. Какова структура индивидуальной программы реабилитации и абилитации?
9. В какой последовательности реализуется комплексная программа реабилитации?
10. Что такое кохлеарная имплантация?
11. Какова специфика реализации коррекционно-развивающих и восстановительно-реабилитационных программ, требующих участия в их реализации семьи, необходимых специалистов?
12. Перечислите показатели результативности и эффективности реабилитации ребенка с нарушениями слуха.
13. Что включает в себя «Карта развития ребенка»?
14. Что такое служба психолого-медико-педагогического сопровождения?

Каковы ее задачи?

15. По каким направлениям осуществляется организация процесса комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения инвалидов по слуху в процессе обучения в дошкольных образовательных организациях?

Раздел 4. Особенности организации учебного процесса инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

В настоящее время в обществе идет становление новой системы дошкольного образования. **Закономерности обучения** в дошкольном возрасте таковы, что достижения детей дошкольного возраста определяется не суммой конкретных знаний, умений и навыков, а совокупностью личностных качеств, в том числе обеспечивающих психологическую готовность ребенка – инвалида по слуху к школе. Наиболее значимое отличие дошкольного образования от общего образования заключается в том, что в детском саду отсутствует жесткая предметность. Развитие ребенка осуществляется в игре, а не в учебной деятельности. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) дошкольного образования отличается от стандарта начального образования еще и тем, что к дошкольному образованию не предъявляются жесткие требования к результатам освоения программы.

Принципы обучения – это исходные положения, определяющие деятельность воспитателя и характер познавательной деятельности обучающихся (воспитанников).

Совокупность принципов организации учебного процесса в дошкольной образовательной организации позволяет характеризовать весь учебный процесс, все стороны деятельности педагогов и познавательной деятельности детей.

Содержание учебного материала и методы его изучения должны быть научными. Иначе дети не смогут овладеть основами научных знаний. Отсюда необходимость соблюдения *принципа научности обучения* как исходного положения, определяющего связь обучения с наукой.

Знания в опыте человечества находятся в определенной системе. Их нельзя усваивать хаотично, в беспорядке. Эту сторону обучения отражает принцип *систематичности и последовательности* обучения. При этом под последовательностью понимается расположение материала в соответствии с возрастными возможностями развития детей.

Весь образовательный процесс теряет смысл, если его содержание будет недоступным для усвоения. Отсюда - принцип *доступности учебного материала*.

Чувственные образы, представления детей – инвалидов по слуху об окружающем мире являются необходимыми компонентами всякого обучения. Эта сторона учебного процесса привела к необходимости реализации принципа *наглядности*.

Учебный материал в полном объеме должен быть осознан детьми, а для этого необходима высокая познавательная активность. В противном случае материал быстро забывается, становится эпизодом в жизни детей. Отсюда необходимость

реализации *принципа сознательности и активности учения детей*.

Компетенции, знания, умения и навыки должны быть прочными, чтобы обеспечить высокое общее развитие, возможность обучения на более высоком уровне. *Принцип прочности обучения* раскрывает эту сторону развития обучающихся.

ФГОС рассматривает как приоритет индивидуальный подход к ребенку и игру, где происходит сохранение самооценности дошкольного детства и где сохраняется сама природа дошкольника.

Реализация учебного процесса инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях включает в себя совокупность следующих **условий: психолого-педагогических, организацию развивающей предметно-пространственной среды, кадровых, материально-технических, финансовых.**

Психолого-педагогические условия обеспечивают развитие ребенка – инвалида по слуху в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями и интересами.

Развивающая предметно-пространственная среда (РППС) в дошкольной образовательной организации обеспечивает реализацию адаптированной основной образовательной программы. При проектировании РППС дошкольная образовательная организация должна учитывать особенности своей образовательной деятельности, социокультурные, экономические и другие условия, требования используемых вариативных образовательных программ, возможности и потребности участников образовательной деятельности (детей и их семей, педагогов и других сотрудников организации, участников сетевого взаимодействия и пр.).

Дошкольная образовательная организация должна быть укомплектована квалифицированными кадрами, в т. ч. руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно-хозяйственными работниками.

Дошкольная образовательная организация, осуществляющая образовательную деятельность по адаптированной основной образовательной программе, должна создавать материально-технические условия, обеспечивающие:

1) возможность достижения воспитанниками – инвалидами по слуху планируемых результатов освоения адаптированной основной образовательной программы;

2) выполнение организацией санитарно-эпидемиологических правил и нормативов, требований пожарной безопасности и электробезопасности; охраны здоровья воспитанников и охраны труда работников.

Финансовое обеспечение реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования для глухих дошкольников 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 адаптированную программу дошкольного образования.

Образовательный процесс обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает следующие

образовательные области - структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей – инвалидов по слуху:

- социально-коммуникативное развитие (разделы программы «Труд», «Безопасность», «Игра», «Коммуникация»);
- познавательное развитие (разделы программы «Формирование элементарных математических представлений», «Ознакомление с окружающим миром», «Конструирование»);
- речевое развитие (разделы программы «Развитие речи и обучение чтению», «Чтение художественной литературы»);
- художественно-эстетическое развитие (разделы программы «Изобразительная деятельность», «Музыка»);
- физическое развитие (разделы программы «Физическая культура», «Здоровье», «Развитие мелкой моторики»).

Конкретное содержание указанных направлений развития зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей, определяется целями и задачами программы и может реализовываться в различных видах деятельности (общении, игре, познавательно-исследовательской деятельности) как сквозных механизмах развития ребенка – инвалида по слуху.

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие».

Раздел «Труд».

Среди главных задач трудового воспитания глухих детей можно выделить: воспитание трудолюбия, потребности в труде, создание психологической и практической готовности к труду; развитие трудовых умений детей, овладение элементарной культурой труда; воспитание ценностного отношения к собственному труду; формирование первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека, воспитание интереса и уважения к труду взрослых.

Задачи трудового обучения глухих детей решаются в двух направлениях:

- 1) формирование трудовых умений и навыков, связанных с различными видами труда;
- 2) ознакомление детей с трудом взрослых, воспитание интереса и уважения к нему и его результатам. Эти два направления трудового обучения детей реализуются комплексно, так как они тесно связаны.

Различные формы детского труда (самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд, труд в природе, ручной труд) способствуют решению важных педагогических задач, развитию предпосылок к овладению простейшей трудовой деятельностью: активизации речевой и умственной деятельности, формированию интереса к коллективному труду и к собственным трудовым умениям, уважительного отношения к труду старших. Для успешной реализации форм детского труда создаются специальные условия, которые позволяют формировать у глухих детей трудовые умения и навыки.

Раздел «Безопасность».

Овладение детьми основами безопасности жизнедеятельности связано с решением на коррекционно-образовательных занятиях следующих задач:

формирование представлений об опасных для человека и природы ситуациях и способах поведения в них; приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира поведения; формирование знаний о правилах безопасности дорожного движения для пешехода и пассажира транспортного средства; воспитание осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и природы ситуациям.

Основными формами работы являются: наблюдения, игры с созданием проблемных игровых ситуаций (сюжетно-ролевые, театрализованные), экскурсии; беседы с детьми о правилах безопасного поведения на улице города, в природе, дома, при общении с незнакомыми людьми; рассматривание и обсуждение иллюстраций, фотографий; просмотр и анализ мультфильмов, видеофильмов; рассказы о выходе из трудных житейских ситуаций, инсценировки жизненных проблемных ситуаций; викторины, проектная деятельность, встречи с интересными людьми.

Раздел «Игра».

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

Основными педагогическими условиями развития игровой деятельности глухих дошкольников являются: осознание сурдопедагогами и воспитателями значения игры для психологического развития детей с нарушениями слуха; обучение играм в свободной деятельности, на прогулках, занятиях по различным направлениям развития Программы и на специальных занятиях; оснащение групповых помещений играми и игрушками в соответствии с возрастом детей и их игровыми интересами; постоянное руководство со стороны воспитателя, которое меняется в зависимости от возраста детей (показ возможных способов использования игрушек; подбор и введение игрушек в игру; планирование игры, предположение её сюжета и т. д.); тесная связь с такими направлениями развития, как «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

В работе по данному разделу предусматривается проведение занятий по обучению сюжетно-ролевым, дидактическим и подвижным играм.

Раздел «Коммуникация».

В разделе «Коммуникация» на первый план выходят следующие задачи: формирование взаимодействия и общения с взрослыми; развитие общения ребенка со сверстниками и межличностных отношений; развитие сферы самосознания, формирование образа самого себя.

Взаимодействие взрослых с глухими детьми должно способствовать осознанию ребенком себя среди детей и взрослых, формировать у детей интерес и обогащать их представления о социальных и природных явлениях, развивать такие свойства личности, как самостоятельность, инициативность, ответственность.

Основными условиями взаимодействия взрослых с глухими детьми дошкольного возраста являются сознание эмоционального комфорта в группе, развитие интереса, доверия к взрослому, стремление к сотрудничеству с ним.

Особое значение для глухих детей приобретает обучение установлению

контактов со взрослыми, поддержание общения, овладение нормами речевого поведения в различных ситуациях, при встречах и общении со знакомыми и незнакомыми людьми. Детей нужно учить приветливо улыбаться, знать основные формы обращений при встрече, прощании, при необходимости извиниться, поблагодарить, обратиться к незнакомому человеку. Очень важно развивать у детей с нарушениями слуха собственную инициативу в установлении контактов со взрослыми.

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.

Образовательная область «Познавательное развитие».

Раздел «Формирование элементарных математических представлений».

В задачу данного раздела входит 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).

Математические представления формируются на специальных занятиях с опорой на опыт, полученный детьми во всех видах деятельности. Содержание раздела «Формирование элементарных математических представлений» составляют следующие понятия: количество и счет, величина, форма, ориентировка в пространстве и времени. Занятия по всем направлениям ведутся параллельно, а не последовательно.

Математическое развитие глухих дошкольников реализуется в разнообразных формах педагогического воздействия на основе взаимодействия ребенка 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 (цифрами, геометрическими фигурами, пиктограммами), упражнения с иллюстративными материалами (фотографии, картинки и картины) и др.

Раздел «Ознакомление с окружающим миром».

Поступающие в образовательную организацию глухие воспитанники имеют крайне бедные представления об окружающих их предметах и людях. Дети не только не могут их назвать, обозначить словом, но и плохо выделяют их из массы разнородных предметов, с трудом узнают в изменившейся ситуации, не различают предметы по функциональному назначению, не всегда могут соотнести реальный предмет с его изображениями. Вот почему необходимо специально знакомить детей с миром вещей, окружающих человека. Задачей данного раздела является проведение целенаправленной работы по ознакомлению с внешним видом, строением, способами использования и сферой функционирования самых

необходимых в жизни человека предметов, а также с условиями существования самого человека и животных. Усвоение речи на таких занятиях является не основной, а попутной задачей. В содержание работы входит последовательное изучение круга предметов и явлений, объединенных общей темой.

Раздел «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.

Образовательная область «Речевое развитие».

Раздел «Развитие речи и обучение чтению».

Одним из важных факторов, влияющих на овладение речью глухими детьми, является организация слухоречевой среды в условиях дошкольной образовательной организации. Создание слухоречевой среды предполагает постоянное мотивационное общение с глухим ребенком, независимо от его возможностей восприятия речи и уровня речевого развития. В создании этой среды участвуют педагоги, сотрудники дошкольного учреждения, родители, другие взрослые, вступающие в постоянное общение с ребенком. Основными условиями создания слухоречевой среды являются: мотивированное речевое общение с детьми в процессе практической деятельности; формирование у детей потребности в речевом общении; поддержание всех проявлений речи ребенка, побуждение детей к активному применению речи; использование остаточного слуха как необходимого условия формирования устной речи и общения; контроль за речью детей со стороны взрослых; соблюдение единых требований к речи взрослых.

Речевая среда является необходимым условием осознания результативности речевого развития дошкольников. Для коррекции речевых недостатков глухим дошкольникам необходимы специальные занятия, так как вне этих занятий не может быть сформирована полноценная словесная речь.

Задачами раздела «Развитие речи и обучение чтению» являются формирование словарного состава речи, которое заключается в планомерном развитии значений слов и словосочетаний, развитие различных форм речи (устной, письменной, дактильной), активизация различных речевых умений в условиях

реальных ситуаций общения, развитие разнообразных видов речевой деятельности (говорения, чтения, письма, слухозрительного восприятия, слушания, дактилирования), связной речи.

В качестве методов формирования речи глухих дошкольников рекомендуются: подражание речи педагога в различных видах предметной и игровой деятельности; дидактические игры, продуктивная деятельность детей (рисование, лепка, ручной труд); работа с картинками, специальные речевые упражнения и т. д.

Работа по развитию речи обеспечивается 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 даются материал, необходимый для усвоения содержания данного раздела программы, а также слова и фразы, нужные для организации деятельности детей;

- на занятиях по развитию речи, в процессе которых происходит 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 индивидуальных 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 на занятиях, где обеспечивается отработка речевого материала в определенной системе.

На всех этапах обучения основной формой речи является устная речь. Формирование потребности в устном общении, развитие слухозрительного восприятия, собственного говорения детей – важнейшие задачи на всех этапах обучения.

Глухие дети, приходя в дошкольную образовательную организацию, имеют крайне бедные представления об окружающих их предметах и явлениях. Одним из средств компенсации ограниченного речевого общения глухого ребенка является чтение.

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.

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

формой работы являются занятия по подгруппам, комплектуемым с учетом уровня и темпов развития речи детей.

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.

Раздел «Чтение художественной литературы».

В ходе формирования словесной речи у глухих детей в дошкольном возрасте создаются благоприятные условия для целенаправленного обучения их чтению художественной литературы. Предлагаемый для чтения материал должен соотноситься с возрастными возможностями детей, быть интересным и привлекательным по оформлению, посильным с точки зрения навыков зрительного восприятия и техники чтения. 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. Тексты должны нести воспитательную нагрузку без прямых поучений и дидактического нажима. Читая любой текст, ребёнок косвенно, через взаимоотношения действующих лиц и их поступки, должен учиться доброте, взаимопомощи, трудолюбию, полезным делам.

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие».

Раздел «Изобразительная деятельность».

Основные задачи занятий по данному разделу программы 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, 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).

Раздел «Музыка».

Музыкальное воспитание находится в тесной связи с общими задачами коррекции и компенсации недостатков развития детей с нарушением слуха, 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).

Образовательная область «Физическое развитие».

Раздел «Физическая культура».

Основные задачи коррекционно-образовательного обучения: укрепление здоровья, содействие физическому развитию и закаливание организма; овладение основными движениями и двигательными качествами; развитие и тренировка функции равновесия, формирование правильной осанки, коррекция и профилактика плоскостопия, развитие дыхания, координации движений и ориентирования в пространстве.

Программные требования направлены на развитие основных движений (ходьбы, бега, прыжков, лазанья, метания), крупной и мелкой моторики. Особое внимание уделено коррекции моторного и физического развития.

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.

Раздел «Здоровье».

Представления о здоровом образе жизни у детей дошкольного возраста на

все этапах коррекционно-образовательной работы формируются с учётом типа и вида учреждения и его возможностей, направленности групп, а также особенностей здоровья и индивидуально-типологических особенностей развития детей с нарушением слуха.

Основным направлением профилактической работы всего коллектива детского образовательного учреждения является профилактика нарушений сенсомоторной сферы детей, прежде всего слуха и зрения. 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 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. Климатические условия Северо-Западного региона имеют свои особенности: недостаточное количество солнечных дней и повышенная влажность воздуха. Исходя из этого, в образовательный процесс дошкольного учреждения включаются мероприятия, направленные на оздоровление детей и предупреждение утомляемости.

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.

Раздел «Развитие мелкой моторики».

Развитие мелкой моторики, состоящее в овладении движениями пальцев рук, оказывает значительное влияние на становление речи ребёнка, его умственных способностей.

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.

Выполнение различных упражнений по развитию мелкой моторики оказывает благоприятное влияние на развитие речи детей с нарушением слуха. Кисти рук приобретают хорошую подвижность, гибкость, исчезает скованность движений, это в дальнейшем облегчает приобретение навыков письма.

Выводы по разделу 4.

1. В соответствии с ФГОС дошкольного образования реализация учебного процесса инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях включает в себя совокупность психолого-педагогических условий, организацию развивающей предметно-пространственной среды, кадровых, материально-

технических, финансовых условий.

2. Психолого-педагогические условия обеспечивают развитие ребенка – инвалида по слуху в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями и интересами.

3. Развивающая предметно-пространственная среда (РППС) в дошкольной образовательной организации обеспечивает реализацию адаптированной основной образовательной программы. При проектировании РППС дошкольная образовательная организация должна учитывать особенности своей образовательной деятельности, социокультурные, экономические и другие условия, требования используемых вариативных образовательных программ, возможности и потребности участников образовательной деятельности (детей и их семей, педагогов и других сотрудников организации, участников сетевого взаимодействия и пр.).

4. Дошкольная образовательная организация должна быть укомплектована квалифицированными кадрами, в т. ч. руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно-хозяйственными работниками.

5. Дошкольная образовательная организация, осуществляющая образовательную деятельность по адаптированной основной образовательной программе, должна создавать материально-технические условия, обеспечивающие:

1) возможность достижения воспитанниками – инвалидами по слуху планируемых результатов освоения адаптированной основной образовательной программы;

2) выполнение организацией санитарно-эпидемиологических правил и нормативов, требований пожарной безопасности и электробезопасности; охраны здоровья воспитанников и охраны труда работников.

6. Финансовое обеспечение реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования для глухих дошкольников 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 адаптированную программу дошкольного образования.

7. Образовательный процесс обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает следующие образовательные области - структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей – инвалидов по слуху:

- социально-коммуникативное развитие (разделы программы «Труд», «Безопасность», «Игра», «Коммуникация»);

- познавательное развитие (разделы программы «Формирование элементарных математических представлений», «Ознакомление с окружающим миром», «Конструирование»);

- речевое развитие (разделы программы «Развитие речи и обучение чтению», «Чтение художественной литературы»);

- художественно-эстетическое развитие (разделы программы «Изобразительная деятельность», «Музыка»);

- физическое развитие (разделы программы «Физическая культура», «Здоровье», «Развитие мелкой моторики»).

Вопросы к разделу 4.

1. Каковы закономерности организации учебного процесса инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях?

2. Перечислите принципы организации учебного процесса инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

3. Какие организационные условия необходимо создавать при обучении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях?

4. Какие кадровые условия необходимы для организации учебного процесса инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях?

5. Какие программно-методические условия необходимы для организации учебного процесса инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях?

Раздел 5. Особенности обучения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

Освоение адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования в дошкольных образовательных организациях детьми – инвалидами по слуху невозможно без специально организованной деятельности по квалифицированной коррекции недостатков в их физическом и (или) психическом развитии. Особенности психофизического развития детей определяют также необходимость адаптации основной общеобразовательной программы дошкольного образования и во многих случаях увеличение сроков ее освоения. При этом не снимается задача подготовки детей с ограниченными возможностями здоровья к интеграции в общество, к сознательному участию в доступных видах деятельности, а также подготовки к освоению образовательных программ более высокого уровня.

В содержании процесса обучения и коррекционной работы отражается взаимодействие в разработке и реализации коррекционных мероприятий воспитателей, специалистов образовательной организации (музыкального руководителя, воспитателя или инструктора по физической культуре, других педагогов), специалистов в области коррекционной педагогики, медицинских работников дошкольной образовательной организации и других организаций, специализирующихся в области оказания поддержки детям с ограниченными возможностями здоровья и с нарушениями слуха.

В случае невозможности комплексного усвоения воспитанником адаптированной программы из-за тяжести физических и (или) психических нарушений, подтвержденных в установленном порядке психолого-медико-педагогической комиссией, 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 детьми с нарушениями слуха.

Характер и особенности организации коррекционно-образовательного процесса при воздействии на процессы познавательной деятельности детей – инвалидов по слуху определяют принципы - система универсальных требований.

Принцип единства диагностики и коррекции. Наблюдение за динамикой развития ребенка с ограниченными возможностями в условиях целенаправленной коррекционно-педагогической работы имеет важное значение для определения путей, методов и конкретного содержания на различных этапах обучения и воспитания

Принцип этиопатогенетического подхода, с помощью которого определяется этиология, механизмы и структура дефекта при том или ином варианте отклоняющегося развития, что является основой для выбора оптимальной диагностической коррекционно-развивающей и образовательной программ.

Принцип динамического изучения (согласно концепции Л.С.Выготского о двух уровнях интеллектуального развития ребенка - актуальном и потенциальном). Характер совместной деятельности ребенка со взрослым при усвоении новых способов действий позволяет определить зону ближайшего развития, а значит, и обучаемость. Концепция Л.С.Выготского свидетельствует о ведущей роли обучения в его развитии и позволяет спрогнозировать результаты коррекционно-развивающей работы.

Принцип учета закономерностей онтогенетического развития при организации обучения и воспитания детей – инвалидов по слуху. Важно выявить качественное своеобразие психического развития, определить его уровень, чтобы выявить полноценную базу для коррекции и дальнейшего развития.

Принцип единства коррекции и развития. Это значит, что решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка. В качестве основных условий развития можно назвать следующие:

- а) максимальная реализация возрастных возможностей ребенка;
- б) развитие индивидуальных особенностей ребенка;
- в) создание благоприятного, эмоционального, положительного фона, который определяется, прежде всего, продуктивным общением.

Принцип единства возрастного и индивидуального в развитии ребенка. Это означает индивидуальный подход к ребенку в контексте его возрастного развития.

Принцип деятельностного подхода в обучении и воспитании. Этот принцип определяет выбор средств, путей и способов достижения поставленной цели. Деятельностный принцип основан на признании того, что именно активная деятельность ребенка является движущей силой развития, что ведущая деятельность в наибольшей степени способствует развитию ребенка. Предметная деятельность позволяет развивать сенсомоторику как основу процессов познавательной деятельности, развивать коммуникативные навыки.

Принцип ранней педагогической помощи. Ранняя диагностика и своевременное коррекционное вмешательство предупреждают появление вторичных отклонений и способствуют успешной интеграции в системе дошкольного образования. Специальное дошкольное образование предусматривает диагностику

первичного нарушения в развитии ребенка и последующую коррекционно-педагогическую помощь.

Принцип развития мышления и речи. Нормально развивающийся ребенок с первых месяцев жизни активно взаимодействует с социальным окружением, поэтому любое нарушение отрицательно сказывается на развитии у ребенка и мышления, и речи.

Принцип дифференцированного и индивидуального подхода. Многообразие факторов, влияющих на развитие детей с недостатками слуха, приводит к важнейшим индивидуальным отличиям, характеризующим их. При обучении и воспитании таких детей одним из важнейших принципов дидактики и одним из главных требований к педагогу является индивидуальный подход. Индивидуальный подход направлен на создание развивающей среды, учитывающей индивидуальные особенности ребенка (особенности темперамента и характера, уровень моторной, интеллектуальной и коммуникативной активности, уровень развития эмоционально-волевой сферы и др.) и типологические особенности, свойственные детям с данной категорией нарушения развития. Индивидуальный подход позволяет использовать систему методов и средств в зависимости от специфики развития детей, их способности к коррекции и компенсации.

Дифференцированный подход направлен на организацию коррекционного и образовательного процессов по сходным характеристикам типогрупп, учитывая темп, объем, сложность, методы и приемы работы, формы и средства организации обучения и воспитания.

Принцип интеграции. Преодоление изолированности и замкнутости детей с ограниченными возможностями от окружающей действительности. Интеграция может быть частичной или полной, временной, эпизодической и комбинированной.

В соответствии с ФГОС дошкольного образования содержание обучения и коррекционной работы направлено на обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей дошкольного возраста с нарушениями слуха и оказание помощи детям этой категории в освоении адаптированной образовательной программы. В этот раздел также включается подборка программ и технологий, используемых в дошкольной образовательной организации в соответствии с направлением коррекции.

Содержание коррекционной работы обеспечивает:

- выявление особых образовательных потребностей детей дошкольного возраста с нарушениями слуха, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;
- осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям дошкольного возраста с нарушениями слуха с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);
- возможность освоения детьми дошкольного возраста с нарушениями слуха адаптированной программы и их интеграции в дошкольной образовательной организации.

Дошкольной образовательной организацией определяются перечень, содержание и план реализации индивидуально ориентированных коррекционных

мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей дошкольного возраста с нарушениями слуха, их интеграцию в образовательном учреждении и освоение ими адаптированной программы, предусматривающих в том числе:

- описание системы комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с нарушениями слуха в условиях образовательного процесса, включающего психолого-медико-педагогическое обследование детей с целью выявления их особых образовательных потребностей, мониторинг динамики развития детей, их успешности в освоении основной общеобразовательной программы дошкольного образования, планирование коррекционных мероприятий;

- описание специальных условий обучения и воспитания детей дошкольного возраста с нарушениями слуха, в том числе безбарьерной среды их 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 детям необходимую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий.

Ключевым понятием для определения целей и задач реабилитации через образование является понятие «особые образовательные потребности». «Ребенок с особыми образовательными потребностями», нуждается в том, чтобы:

- первичное нарушение в развитии было выявлено как можно раньше;
- специальное обучение начиналось сразу же после диагностики первичного нарушения в развитии, независимо от возраста ребенка.

Целенаправленное обучение детей с нарушениями слуха в условиях образовательного учреждения должно быть направлено на формирование оптимальных медико-психолого-социально-правовых условий 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 обучающегося.

Особенности коррекционного воздействия на ребенка зависят от характера имеющегося у него дефекта, 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. Одни дети нуждаются только в психолого-педагогическом воздействии, другим требуется лечебно-оздоровительная помощь. Это свидетельствует о необходимости ранней диагностики отклонений в развитии, поскольку, чем раньше будет выявлен дефект развития ребенка, тем более эффективной будет коррекционная работа по его преодолению.

Вся работа по обучению дошкольников – инвалидов по слуху, построенная по принципу ступенчатого введения материала, может быть условно разделена на 3 ступени.

I ступень.

Формирование слуховых представлений на базе новых слуховых возможностей детей с ограниченными возможностями здоровья по слуху и подготовка к овладению устной речью.

Воспитывать у детей интерес к миру звуков – речевых, шумовых, музыкальных, развивать слуховое восприятие окружающих звуков детей с ограниченными возможностями здоровья по слуху.

Создавать условия для проявления речевой активности, давать установку на устную речь, демонстрировать эмоциональное отношение к речи.

Стимулировать детей к восприятию своего голоса, к проявлению новых голосовых способностей.

Вызывать у детей эмоционально окрашенный голос без напряжения, нормальный по силе, высоте и тембру.

Развивать голосовую и речевую активность детей в сочетании с игровым движением.

Развивать элементарную ритмичность детей, используя звучащие жесты, все виды ходьбы и бега, игру на музыкальных инструментах.

Развивать двигательную активность детей (макро- и микромоторику), координацию движений.

Учить детей запоминать рече-телесно-двигательные комплексы при произнесении слогов, слогосочетаний, слов, воспроизводить их самостоятельно.

Учить детей подражать предметным и речевым действием взрослых, «озвучивать» действия, движения, указательный жест (там, тут, далеко, дома и т.п. топ-топ-топ, оп-оп-оп, хлоп-хлоп-хлоп и т. п.).

Учить детей называть в лепетной форме реальные предметы, игрушки и изображения (картинки).

Учить детей называть предметы, действия и явления природы в полной или усеченной форме, допуская замены звуков.

Учить детей произносить простые словосочетания и фразы (в полной или усеченной формах при приближенном произношении) с выраженной интонацией.

Учить детей радоваться и огорчаться в соответствующих случаях, хвалить и поощрять друг друга.

Воспитывать выразительность речевого общения. Учить детей позе (манере) слушающего и позе говорящего.

II ступень.

Развитие дифференцированных слуховых представлений и становление спонтанной устной речи детей с ограниченными возможностями здоровья по слуху.

Продолжать развивать слуховое восприятие детей, учить узнавать и анализировать окружающие звуки.

Развивать слуховой контроль за собственной речью, формировать координацию между слухом и артикуляцией.

Продолжать создавать ситуации общения детей друг с другом, с педагогами, побуждать детей пользоваться при общении имеющимся словарем.

Развивать речевое (певческое) дыхание детей и речевые вокализации, укреплять голосовые связки, расширять голосовой диапазон детей.

Развивать подвижность артикуляционного аппарата, формировать

представления об артикуляционном укладе звуков.

Продолжать вызывать у детей звуки по подражанию (на слух и слухозрительно), развивать речевую и певческую интонацию.

Развивать способность повторять и запоминать интонационно-ритмический рисунок слова, фразы, считалки.

Учить детей произносить самостоятельно целые слова и словосочетания слитно, в естественном темпе, с выраженным словесным ударением, соблюдая нормы орфоэпии.

Учить детей использовать устную речь для выражения различных коммуникативных намерений (вопросы, побуждения, сообщения, отрицания) при проведении речевых упражнений в конкретных речевых ситуациях.

Обогащать словарный запас детей, уточнять и расширять значения слов и высказываний, активизировать их в различных ситуациях общения.

Формировать грамматические представления путём практического овладения грамматическими формами.

Учить детей употреблять речевые выражения из материалов курса АВК в самостоятельной речи, правильно строить предложения, соблюдать логическое ударение.

Учить понимать морфологические структуры речи, составлять новые речевые единицы.

Развивать слухоречевую память.

Развивать координацию движений и мелкую моторику.

Развивать чувство ритма детей,

Воспитывать у детей эмоциональный отклик на музыку.

Развивать у детей творческое воображение, творческие проявления.

III степень.

Развитие адекватных слуховых представлений и развитие активного речевого общения.

Продолжать специальную работу по развитию речевого (певческого) дыхания. Учить детей длительной ритмичной ходьбе с одновременным произнесением слогов в слогосочетаниях, словах, словосочетаниях, фразах, выделяя ударный слог.

Продолжать учить детей пользоваться голосом нормальной высоты и тембра, свободно изменять высоту и силу своего голоса.

Укреплять зону речевого голоса, расширять возможности детей в передаче интонации мелодии песен.

Развивать селективное слушание, обогащать слуховой опыт детей, развивать эмоциональное восприятие музыки.

Развивать ритмичность детей через синтез музыки, слова и движения.

Развивать произносительные навыки и навыки управления голосом и речевым дыханием на основе слухового контроля.

Продолжать учить детей произносить все знакомые слова в соответствии с нормами орфоэпии.

Развивать у детей навык выразительного исполнения речевых и песенных считалок, попевок; формировать выразительную и верно акцентированную речь детей через пение.

Развивать разные виды речевой деятельности: устную и письменную.

Развивать навык чтения и понимания прочитанного.

Обогащать диалогическую речь детей разговорно-обиходной лексикой из курса АВК.

Учить детей задавать друг другу вопросы и выслушивать ответы на них с последующим одобрением или пояснением.

Учить детей передавать восклицательную, вопросительную и утвердительную интонации.

Развивать понимание устной речи на основе накопления словаря и развития грамматических представлений.

Продолжать учить детей индивидуально, группами и коллективно демонстрировать то, что изображено на картинке, и рассказывать об этом.

Учить детей при общении с педагогами, друг с другом, со слышащими детьми пользоваться связной речью.

Воспитывать выразительность речевого поведения при оречевлении всех моментов общения.

Развивать ритмичность и мелодичность речи.

Воспитывать у детей внимательное отношение к речи окружающих и своей собственной.

Развивать умения сотрудничества и сотворчества в коллективной деятельности.

Развивать двигательные способности детей, формировать выразительные, координированные, музыкально-ритмические движения детей.

Вокально-интонационное развитие голоса ребенка с ограниченными возможностями здоровья по слуху, с ограниченными возможностями здоровья по слуху с КИ, формирование правильного дыхания.

Основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности является игра.

Ребенок с нарушениями слуха приходит в детский сад, не умея говорить. Формирование его восприятия, представлений, накопление знаний происходит в первое время без руководящей речи взрослого. Следствием этого является недостаточное знание предметного мира, мира человеческих отношений и неумение отобразить их в игре.

Умение играть возникает у ребенка не спонтанно, а под воздействием обучения, которое у детей с нарушениями слуха не ограничивается формированием игровых действий, выработкой игровых умений и навыков. Обучение включает в себя широкое ознакомление детей с предметным миром, с различными видами деятельности взрослых людей, их отношениями.

Обучение детей игровой деятельности нужно строить с учетом ее особенностей, закономерностей ее развития, опираясь на реальные возможности детей - их способность к подражанию, развивающуюся наблюдательность, интерес ко всему новому, любознательность, активность и т. д. На первых этапах необходимо обучать детей игровым действиям, формировать игровые компоненты. По мере того как ребенок овладевает способами игрового изображения действительности, нужно предоставлять ему творческую самостоятельность,

инициативу, возможность выбора игры.

Следует обучать детей переносу действий с одного предмета на другой, переименованию предметов, используемых в игре, обучать действиям с переименованными предметами в соответствии с их новым игровым названием, формировать речевое общение детей.

В ходе игры создаются особо благоприятные условия для общения детей (распределение ролей, обсуждение и планирование игровых действий, обозначение условных предметов, ведение бесед по ходу игры), для формирования механизмов обобщающей и регулирующей функции слова. Поэтому сюжетно-ролевые игры способствуют развитию речи глухих детей, которая вначале стоит еще на самой элементарной ступени констатации - обозначение словом предметов, их качеств, действий. По мере обучения речи дети овладевают значениями слов, у них меняется отношение к слову, появляется возможность понимать его настолько, что оно начинает определять собой действия детей. Сама игра толкает детей к овладению все более сложными формами речи. Благодаря использованию в игре предметозаменителей дети проходят первую ступень отвлечения (абстракции), в результате чего у них развивается речевое мышление. В условиях игры создаются такие ситуации, которые позволяют обогащать речевой запас детей и расширять значения слов. Играя с детьми, «педагог включает в игру новое слово, новое выражение, и благодаря игровому настроению и повторяемости новый речевой материал оживает в ребенке, становится его собственностью, ребенок начинает его употреблять спонтанно».

Игры детей с нарушениями слуха нуждаются в повседневном руководстве, которое не должно сводиться лишь к регулированию отношений детей, к предотвращению драк и поломок игрушек. Оно предусматривает обучение детей игровой деятельности, формированию у них творческого отношения к действительности, умения творчески отразить окружающий мир. Это требует от воспитателя высокого уровня педагогического мастерства, понимания значения игр для всестороннего развития детей, знания особенностей игр и условий, способствующих их развитию.

При правильной организации игры могут стать одним из средств коррекции аномального развития детей с нарушениями слуха, так как в условиях игр происходит формирование как отдельных психических функций (и их коррекция), так и личности ребенка в целом. Игра является источником различных видов творческой деятельности детей, действенным средством развития воображения, способствует развитию творческого восприятия и отображения детьми действительности.

В учебно-воспитательной работе, проводимой с детьми с нарушениями слуха, сюжетно-ролевым играм должно быть уделено особое внимание. Игры должны быть не эпизодическим явлением в жизни детей, а неотъемлемой ее частью.

Игра исчерпывает свое развивающее влияние к 7 годам. Поэтому 7 лет - рубеж между дошкольным и младшим школьным возрастом. В 7 лет ребенок уже способен произвольно регулировать свое поведение и деятельность не только в игре. В 7 лет исчезает непосредственное поведение ребенка. Поэтому с 7 лет возможно эффективное обучение по школьному типу. В это время ребенок уже может подчиняться правилам поведения на уроке без излишней перегрузки нервной

системы. Кроме того, в силу возникающих психологических новообразований, о которых говорилось выше, семилетний первоклассник сам хочет стать учеником и выполнять роль ученика со всеми вытекающими отсюда последствиями.

Все это происходит в том случае, если ребенок развивался до 7 лет преимущественно в рамках игровой деятельности, одновременно имея возможность полноценно заниматься всеми видами дошкольных детских занятий (познавательная, исследовательская, продуктивная деятельность, чтение, общение). Развитие ребенка происходит непрерывно с момента рождения, а потому, чтобы получить определенные показатели развития в 7 лет, необходимо работать на это, то есть создавать необходимые условия развития на протяжении всего детства ребенка.

Организация воспитания и обучения дошкольников – инвалидов по слуху предполагает внесение изменений в *формы обучения и коррекционно-развивающей работы*. Для большинства детей характерны моторные трудности, двигательная расторможенность, низкая работоспособность, что требует внесения изменений в планирование образовательной деятельности и режим дня. Для организации и проведения коррекционных мероприятий необходимо знать особенности дидактического материала.

В соответствии с возможностями детей – инвалидов по слуху определяются *методы обучения*. При планировании работы важно использовать наиболее доступные методы: наглядные, практические, словесные. Психологи доказали, что чем большее количество анализаторов использовалось в процессе изучения материала, тем полнее, прочнее знания. Выбор альтернативных методов создает условия, способствующие эффективности процесса обучения. Вопрос о рациональном выборе системы методов и отдельных методических приемов решается педагогом в каждом конкретном случае. Например, одной из особенностей развития детей с нарушениями слуха и интеллектуальными нарушениями является замедленное формирование понятий. Это диктует необходимость усиления сенсорной основы обобщения за счет демонстрации различных наглядных средств, способствующих раскрытию сущности понятий. Для более глубокого понимания значения действий, явлений используются наглядно - практические методы; для уточнения знаний о предметах широко применяется письменная речь (таблички), дактилология. В отношении детей с нарушениями зрения наиболее распространенным является словесный метод, который рекомендуется сочетать с практическим методом при объяснении программного материала.

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.

Для отдельных категорий детей – инвалидов по слуху, обладающих особой спецификой развития, предусматривается включение инновационных технологий, оригинальных методик и предметов.

В настоящее время в отечественной и в зарубежной сурдопедагогике развиваются различные подходы, отличающиеся по философским и

методологическим концепциям, базирующиеся на различном понимании целей и *методов обучения*. Это жестовый метод, билингвистическая система, обучение на основе словесной речи, верботональная система, которые способствуют решению проблемы социальной интеграции в общество лиц с нарушениями слуха.

Дети с нарушениями слуха характеризуются особенностями восприятия. Слух позволяет им в процессе познания окружающего мира определить отдельные свойства объектов (его величину, форму, материал); оценить удаленность звучащего предмета, его локализацию в пространстве; позволяет распознавать невидимые предметы, быстро реагировать на изменения в окружающей обстановке (слуховые ориентировочные реакции). Все эти процессы нарушаются у глухих детей, но частично компенсируются за счет зрительного восприятия, кожной чувствительности, статических ощущений и кинестетической чувствительности, вибрационной чувствительности.

Вибрационная чувствительность позволяет определять колебания вибрирующих предметов, распространяющиеся в воздушной среде. Наиболее чувствительна к ним кожа кончиков пальцев. Благодаря вибрационной чувствительности человек может различать вибрации по частоте и силе. С помощью специальных упражнений у глухих развивают вибрационные ощущения, повышают их чувствительность к вибрационным воздействиям и увеличивают способность к локализации источника вибрации в пространстве. С помощью специальных вибраторов глухие лучше ощущают темп речи, ее ритм, логические ударения.

Участие родителей в процессе обучения ребенка – инвалида по слуху.

Успешность образовательного процесса и коррекционно-развивающей работы во многом зависит от того, насколько родители понимают состояние ребенка, принимают его таким, какой он есть и стремятся помочь. Некоторые родители, приведя ребенка в специальные группы детского сада, остаются убежденными в том, что развитие их ребенка не отстает от нормы, и у него нет особых проблем.

У некоторых родителей снижена социальная ответственность за судьбу ребенка. Необходимо проводить консультирование родителей по проблемам развития их детей, обучать родителей доступным методам и приемам оказания коррекционной помощи детям.

Большую помощь родители могут оказать в реализации основной задачи коррекционно-педагогической работы - создание условий для всестороннего развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья в целях обогащения его социального опыта. Родители должны принимать активное участие в обучении и воспитании детей по 4 направлениям развития детей при интеграции образовательных областей.

Основные направления взаимодействия с семьей, формы организации психолого-педагогической помощи семье, в основном, носят традиционный характер:

- коллективные формы взаимодействия (собрания, тематические занятия, праздники, дни открытых дверей);
- индивидуальные (анкетирование, опросы, беседы, консультации специалистов, «Родительский час», «Служба доверия»);
- наглядное информационное обеспечение (стенды, тематические

выставки, выставки работ и т.д.).

«Служба доверия» работает по персональным обращениям и пожеланиям родителей. Все желающие получают консультативную помощь.

- индивидуальные беседы с родителями о необходимости включения их в коррекционно-воспитательный процесс; просмотр видеозаписей занятий педагога-дефектолога с ребенком; беседа педагога-дефектолога о значимости целенаправленных занятий для психофизического развития ребенка;

- наблюдение родителей за проведением индивидуального занятия педагога-дефектолога с ребенком, анализ содержания занятия, анализ педагогических приемов работы с ребенком;

- посещение родителями лекций на актуальные темы.

На современном этапе в помощь родителям разрабатываются и выпускаются программы, печатные и видеопособия, практические рекомендации, касающиеся вопросов организации домашних занятий с ребенком, а также их содержания по разным разделам. Эти пособия могут посвящаться только какому-либо одному виду деятельности, а могут содержать последовательную программу, рассчитанную на несколько лет обучения. Во многих из них основное внимание уделяется как можно более раннему включению ребенка с отклонениями в развитии в систему организованного обучения.

Выводы по разделу 5

1. В содержании процесса обучения и коррекционной работы отражается взаимодействие в разработке и реализации коррекционных мероприятий воспитателей, специалистов образовательной организации (музыкального руководителя, воспитателя или инструктора по физической культуре, других педагогов), специалистов в области коррекционной педагогики, медицинских работников дошкольной образовательной организации и других организаций, специализирующихся в области оказания поддержки детям – инвалидам по слуху.

2. Характер и особенности организации коррекционно-образовательного процесса при воздействии на процессы познавательной деятельности детей – инвалидов по слуху определяют принципы - система универсальных требований.

3. В соответствии с ФГОС дошкольного образования содержание обучения и коррекционной работы направлено на обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей дошкольного возраста с нарушениями слуха и оказание помощи детям этой категории в освоении адаптированной образовательной программы. В этот раздел также включается подборка программ и технологий, используемых в дошкольной образовательной организации в соответствии с направлением коррекции.

Содержание коррекционной работы обеспечивает:

- выявление особых образовательных потребностей детей дошкольного возраста с нарушениями слуха, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;

- осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям дошкольного возраста с нарушениями слуха с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в

соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

- возможность освоения детьми дошкольного возраста с нарушениями слуха адаптированной программы и их интеграции в дошкольной образовательной организации.

4. Основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности является игра.

5. В соответствии с возможностями детей – инвалидов по слуху определяются методы обучения. При планировании работы важно использовать наиболее доступные методы: наглядные, практические, словесные. В настоящее время в отечественной и зарубежной сурдопедагогике развиваются различные подходы, отличающиеся по философским и методологическим концепциям, базирующиеся на различном понимании целей и методов обучения. Это жестовый метод, билингвистическая система, обучение на основе словесной речи, верботональная система, которые способствуют решению проблемы социальной интеграции в общество лиц с нарушениями слуха.

6. Особое внимание нужно уделять участию родителей в процессе обучения ребенка – инвалида по слуху. Успешность образовательного процесса и коррекционно-развивающей работы во многом зависит от того, насколько родители понимают состояние ребенка, принимают его таким, какой он есть и стремятся помочь.

Вопросы к разделу 5

1. В чем специфика методики обучения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях?

2. Приведите примеры методических приемов обучения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

3. Охарактеризуйте особенности обучения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях в условиях ФГОС дошкольного образования.

4. Охарактеризуйте особенности проведения коррекционной работы с инвалидами по слуху в условиях ФГОС дошкольного образования.

Раздел 6. Организация комплексного сопровождения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

В научных исследованиях последних лет содержатся убедительные, подтвержденные практикой данные о том, что наибольшие педагогические возможности для преодоления недостатков в развитии ребенка имеются в период раннего и дошкольного детства, так как в этот период психика наиболее пластична. Своевременная организация коррекционно-развивающего воздействия является основным фактором, обуславливающим успешную социальную адаптацию и реабилитацию ребенка – инвалида по слуху.

Как отмечает Н.Ю. Борякова, основной целью коррекционно-педагогической работы в детском саду с детьми - инвалидами является создание оптимальных условий для развития познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, двигательных навыков и психомоторики, позитивных качеств личности каждого

ребенка. Коррекционно-педагогическое воздействие должно быть направлено на преодоление и предупреждение нарушений развития, а также на формирование определенного круга знаний и умений, необходимых для успешной подготовки детей к обучению в общеобразовательной школе.

В соответствии с современной концепцией коррекционно-развивающего обучения (С.Г. Шевченко, 1999) в структуру **комплексного сопровождения и коррекционно-педагогического процесса** включаются следующие компоненты: диагностико-консультативный; физкультурно-оздоровительный; воспитательно-образовательный; коррекционно-развивающий; социально-педагогический.

Каждый из перечисленных блоков имеет свои цели, задачи и содержание, которые реализуются с опорой на основные линии развития ребенка – дошкольника. В то же время все разделы работы с глухим ребенком в детском саду должны иметь коррекционно-развивающую направленность, а педагогическая деятельность специалистов и воспитателей – строиться на диагностической основе.

Диагностическая работа занимает особое место в педагогическом процессе и играет роль индикатора результативности оздоровительных, коррекционно-развивающих и воспитательно-образовательных мероприятий.

Технология психолого-педагогического сопровождения детей – инвалидов в детском саду предполагает:

- глубокое, всестороннее изучение каждого ребенка (выявление индивидуальных особенностей и уровня развития познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы, запаса знаний и представлений об окружающем мире, умений и навыков в различных видах деятельности, присущих детям дошкольного возраста);
- конструирование и реализацию коррекционных программ как индивидуальных, так и групповых;
- изучение динамики развития ребенка в условиях коррекционного обучения, определение его образовательного маршрута;
- анализ эффективности педагогической деятельности образовательной организации и гибкое управление педагогическим процессом в целом.

Возникает сложная функциональная система, в которой органично переплетаются задачи изучения ребенка и оказания ему психолого-педагогической помощи с учетом выявленных индивидуально-типологических особенностей. Решение этой проблемы тесно связано с отслеживанием результатов образовательной деятельности и оценки степени ее эффективности.

Структурные компоненты и содержание коррекционно-педагогического процесса каждой конкретной дошкольной образовательной организации отражаются во внутренних документах – в «Программе развития» и в «Адаптированной образовательной программе». В этих документах должна быть определена развивающая среда, сформулированы задачи воспитательно-образовательной работы, повышения квалификации специалистов и воспитателей.

Помимо этого, в «Адаптированной образовательной программе» детского сада необходимо спроектировать два направления диагностико-мониторинговой деятельности: диагностическое и контрольно-мониторинговое. При проектировании коррекционно-образовательного процесса в детском саду для детей – инвалидов

педагоги сталкиваются с рядом объективных трудностей, которые связаны как с неопределенностью статуса дошкольного образования, недостаточностью нормативно-правовой базы и программно-методического обеспечения, так и со специфическими особенностями данной категории детей (вариативностью отклонений в развитии).

Многообразие проявлений и различная выраженность нарушений развития обуславливает сложность отбора детей в детский сад, группу компенсирующей направленности.

Проблема дифференциальной диагностики и индивидуального психолого-педагогического сопровождения детей с отклонениями в развитии приобретает особую актуальность в связи с интеграционными тенденциями в системе образования. В условиях инклюзии или интеграции от каждого педагога может потребоваться умение конструировать индивидуальные дифференцированные программы для воспитанников (или обучающихся) с проблемами в развитии. В этом случае диагностическое исследование становится необходимым инструментом для определения образовательных потребностей и возможностей ребенка, для анализа, оценки и прогнозирования индивидуальных достижений в сфере личностного и познавательного развития, усвоения образовательной программы.

Основными задачами психолого-педагогического обследования детей – инвалидов по слуху в детском саду являются:

- изучение качественных особенностей психического развития ребенка; выявление «уровня обученности» (т.е. степени овладения компетенциями, знаниями, умениями и навыками в соответствии с возрастными возможностями);
- определение характера динамики развития и обучаемости;
- дифференциация сходных состояний на основе длительного психолого-педагогического наблюдения и изучения динамики развития познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы.

В период подготовки ребенка к школьному обучению перед специалистами встает еще одна важная задача обследования – определение параметров школьной зрелости и выбор наиболее эффективной формы школьного обучения. Диагностическая работа в детском саду строится с опорой на основные психолого-диагностические принципы, признанные отечественной специальной психологией и коррекционной педагогикой и раскрытые в трудах Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, В.И. Лубовского, Д.Б. Эльконина и др.

Определяя цели и задачи изучения ребенка, отбирая диагностические методики, специалисту необходимо представлять общие закономерности психического развития, логику формирования высших психических функций, основные этапы формирования личности, а также знать психологические особенности дошкольников – инвалидов по слуху. Каждый психологический возраст связан показателями развития с определенными базисными характеристиками личности ребенка, такими как: компетентность, креативность и инициативность, произвольность и самостоятельность, ответственность, безопасность и свобода поведения, самосознание и способность к самооценке.

У ребенка – инвалида по слуху отмечается иная динамика возрастного развития, все психические новообразования формируются с запаздыванием и имеют

качественное своеобразие. Очевидно, что успех сопровождения и коррекционной работы будет зависеть от того, насколько удастся активизировать психологические механизмы, обеспечивающие достижение новых уровней развития. Педагогам и психологам необходимо представлять различные аспекты возрастного развития, что позволяет: определить соотношение между хронологическим и психологическим возрастом; выявить индивидуальную структуру отклонений в развитии; определить как актуальный уровень развития, так и характер обучаемости и «зону перспективного развития»; проследить за динамикой психического развития и темпом овладения образовательной программой.

Определить образовательные потребности детей – инвалидов по слуху, объективно оценить динамику их развития с учетом индивидуальных возможностей, определить достижения в сфере личностного и познавательного развития можно только на основе комплексного углубленного обследования каждого ребенка.

Учитывая сложность построения диагностического процесса и ответственность специалистов за полученные результаты, необходимо соблюдать следующие требования:

- при организации диагностической деятельности следует опираться на действующие нормативно-правовые документы, а также внутренние документы дошкольной образовательной организации;

- технологии диагностического исследования должны быть выстроены на научной основе и подвергнуты экспертизе (такую экспертизу осуществляют специалисты соответствующих структур органов управления образования);

- участники диагностического процесса должны соблюдать «Кодекс этических норм и правил» при проведении процедуры обследования и при ознакомлении родителей с их результатами. (Желательно, чтобы в организации существовал Кодекс этических норм и правил для педагогов – участников диагностического процесса. Он может быть приложением к должностным инструкциям психологов, учителей-дефектологов и логопедов);

- при оценке результатов диагностики необходимо ориентироваться на потенциальные возможности ребенка, т.е. оценивать не только уровень актуального развития, но и зону ближайшего развития. При этом следует помнить, что любое достижение ребенка дошкольного возраста на каждом этапе его развития является промежуточным и служит лишь основанием для выбора педагогом методов и технологий индивидуальной работы;

- диагностика в специальном детском саду не должна опираться лишь на выявление уровня усвоения образовательной программы (знаний, умений, навыков). Важно, каким способом эти знания освоены ребенком, насколько сформированы психологические механизмы для овладения новыми знаниями и представлениями, каковы должны быть условия (психолого-педагогические, оздоровительные, условия развивающей среды и др.) для более успешного развития детей;

- при выборе диагностических методик следует отдавать предпочтение критериально-ориентированным методикам, которые позволяют осуществить углубленный качественный анализ деятельности ребенка и ее результатов – качественно-количественный анализ достижений ребенка. Тестирование как таковое может применяться лишь в отдельных случаях (например, метрические тесты Н.И.

Озерецкого для оценки психомоторного развития);

– любая диагностическая процедура должна быть целесообразной, т.е. специалисты должны четко понимать с какой целью проводится обследование, как будут применены его результаты.

При обследовании предполагается использование апробированных методов и диагностических методик изучения детей дошкольного возраста, в том числе – детей с отклонениями в развитии.

Сочетание экспериментально-психологических исследований и длительного наблюдения обеспечивает объективность оценки показателей развития ребенка и позволяет выбрать наиболее эффективные методы психолого-педагогического воздействия. Данные, полученные в результате комплексного изучения ребенка, позволяют подобрать для каждого воспитанника эффективные методы и приемы педагогического воздействия, определить задачи и содержание воспитательно-образовательной работы. Таким образом, диагностическая работа является важнейшим структурным компонентом коррекционно-педагогического процесса в детском саду для детей – инвалидов по слуху и инструментом, позволяющим оптимизировать этот процесс.

Контрольно-мониторинговое направление – не менее важный компонент психолого-педагогического сопровождения детей – инвалидов по слуху. В ряде современных исследований психолого-педагогический мониторинг (далее – мониторинг) определяется как сложный процесс, включающий в себя систему взаимосвязанных специфических видов деятельности, носителями которых являются разные участники, выполняющие различные функции, необходимые для оперативного отслеживания результатов педагогических воздействий и среды дошкольной образовательной организации на здоровье, физическое и психическое развитие ребенка.

Основной целью мониторинга является контроль и коррекция образовательной, коррекционно-развивающей и оздоровительной деятельности, условий среды дошкольной образовательной организации. Мониторинг позволяет не только оперативно отслеживать процесс и динамику образовательной деятельности, но и своевременно корректировать ее в случае обнаружения негативных явлений. Мониторинг позволяет выявить эффективные технологии коррекционно-развивающей и воспитательно-образовательной деятельности.

Мониторинг позволяет достичь оптимального сочетания контроля как самого психолого-педагогического процесса, так и его результатов. Помимо этого психолого-педагогический мониторинг включает критику, проблематизацию, конструирование, анализ, диагностику, нормирование и программирование педагогической деятельности коллектива дошкольной образовательной организации. Мониторинг позволяет проектировать новую деятельность, расширяя рамки сегодняшних возможностей дошкольной образовательной организации.

Таким образом, диагностическая и контрольно-мониторинговая деятельность в детском саду позволяет оптимизировать коррекционно-педагогический процесс, разработать адаптивную модель образовательной организации, эффективно функционирующей в современных условиях.

Аналогичные подходы к организации комплексного сопровождения инвалидов

по слуху в дошкольных образовательных организациях распространены как в отечественной, так и в зарубежной педагогической практике.

Комплексный подход в **сопровождении образовательного процесса инвалидов по слуху в Испании** (школа “*Tres Olivos*” в Мадриде) основан на реализации принципов непрерывности и преемственности, систематичности и последовательности.

В зависимости от этапа обучения дети с нарушениями слуха в школе распределились следующим образом:

- первый этап дошкольного образования (с 0 до 3 лет): 9 человек;
- второй этап дошкольного образования (с 3 до 5 лет): 13 человек;
- начальное образование: (с 6 до 12 лет): 35 человек;
- среднее обязательное образование (с 12 до 16 лет): 24 человека;
- старшие классы: 4 человека;
- профессиональное образование: аптечное дело: 6 человек; информатика: 4 человека.

Повышение «доступности» образовательной программы включает в себя: адаптацию текстов, адаптацию систем оценивания, дополнение материала визуальным рядом, использование особых жестов для тех или иных тем, изучение основной лексики по темам. Необходимость в подобной поддержке сильно варьируется от ученика к ученику, однако особенности обучающихся школы предполагают, что так или иначе будет необходимо комплексное сопровождение.

Комплексное сопровождение обучающимся оказывается по следующим основным направлениям:

- Предварительная подготовка: осуществляется совместно со школьными преподавателями с целью восполнения дефицита фоновых знаний, который зачастую наблюдается у учащихся с глухотой, поскольку они в ограниченной мере подвержены воздействию стимулов внешней среды, не направленных на них непосредственно. Тема разбирается за несколько дней до того, как она будет пройдена в классе со всеми учениками. Проверяется наличие у учащихся с глухотой знаний, которые обычно уже имеют их слышащие товарищи по данной теме, прорабатывается лексика и упражнения, которые будут выполняться на занятии, при этом по возможности не используется материал, предназначенный для отработки в классе.

- Индивидуальные занятия: иногда преподаватель замечает, что, несмотря на предварительную подготовку, учащийся отстал по какой-либо теме, хотя и прикладывает все усилия к осуществлению самостоятельной коммуникации. В таком случае (благодаря доступности классов поддержки) преподаватель может обратиться к куратору учащегося и попросить проработать проблемную тему в индивидуальном порядке, не только для того, чтобы ликвидировать отставание, но также – чтобы разобраться в его причинах.

- Адаптация материала: при наличии нарушений слуха учащийся имеет право на адаптацию преподаваемого материала по таким дисциплинам, как музыка, второй язык или некоторые аспекты испанского языка. Задача школьных специалистов заключается в том, чтобы адаптировать материал в соответствии с индивидуальными потребностями учащегося.

Важную роль играет работа с родителями, особенно с семьями обучающихся раннего и дошкольного возраста.

Конкретные методы взаимодействия с семьёй зависят от возраста ребёнка и этапа обучения.

Родители детей раннего и дошкольного возраста имеют незначительный или нулевой опыт, а обучающиеся особенно остро нуждаются в поддержке и стимуляции. Таким образом, в этот период прилагаются наибольшие усилия.

Взаимодействие школы с семьями глухих детей прописано в программе, создававшейся в течение 35 лет подобной работы. Программа “*Algo que decidí*” реализуется следующим образом:

- каждую неделю в соответствии со своим рабочим графиком родители посещают занятия, посвящённые коммуникативным стратегиям;

- вместе с ребёнком родители посещают занятия с логопедом, что позволяет им запоминать и повторять профессиональные приёмы специалиста, а также вносить свой вклад в занятия, рассказывая о потребностях ребенка и давая специалисту дополнительную информацию из домашней среды, в которой живёт ребенок;

- родителям помогают заполнять приведённую в книге таблицу наблюдений за детьми и обсуждают с ними полученные результаты;

- во время занятий родители оценивают собственный уровень освоения коммуникативных приемов, анализируют результаты работы, проводимой дома, и при необходимости корректируют ее ход.

Рассмотрим **организацию деятельности команды специалистов по сопровождению и оказанию психолого-педагогической поддержки ребенку с кохлеарным имплантом** в Великобритании.

Сурдолог, специалист по кохлеарным имплантам. Сурдолог проводит аудиологическое обследование, для определения слухового порога, наблюдает за улучшениями от применения амплификации (использования звукоусиливающих средств), чтобы принять решение, является ли ребенок подходящим кандидатом для кохлеарной имплантации. Если после испытательного периода с использованием слуховых протезов кандидат определен, и семья решается на проведение операции по кохлеарной имплантации, сурдолог центра начнет работать с ребенком и семьей, чтобы подобрать (или запрограммировать) речевой процессор и следить за показателями ребенка. Сурдолог центра будет заниматься сопровождением ребенка и его/ее семьи по следующим вопросам: как использовать реабилитационную технику и осуществлять уход за ней, а также предоставит рекомендации о необходимом врачебном наблюдении и абилитации. Сурдолог будет постоянно информировать членов команды, семью и школу о прогрессе и потребностях ребенка.

Психолог и/или социальный работник. Многие команды по оказанию психолого-педагогической поддержки ребенку с кохлеарным имплантом привлекают таких профессионалов, чтобы обсудить ожидания и степень ответственности до и после операции, гарантировать, что семья сможет предоставить необходимую поддержку ребенку для достижения успеха в использовании кохлеарных имплантов. Кохлеарная имплантация – это хирургическая процедура, при которой требуется

врачебное сопровождение и абилитация, чтобы обеспечить желаемый результат. Результаты будут поставлены под угрозу, если семья не сможет или не захочет ходить на приемы к врачам или оказывать необходимую поддержку дома.

Хирург – специалист по кохлеарной имплантации. Хирург-имплантолог проводит тщательное обследование органов слуха ребенка, медицинский осмотр и решает, пригоден ли ребенок для имплантации по медицинским показателям. Врач обсудит все вопросы, вызывающие у него(нее) беспокойство с: семьей, психологом или социальным работником, сурдологом и другими членами команды. Интерес хирурга к ребенку не заканчивается после операции. Он(а) остается вовлеченным в процесс реабилитации и следит за успехами своих пациентов, чтобы содействовать наилучшему итоговому результату.

Логопед. Даже если глухой ребенок получит минимальную пользу от амплификации (использования средств по усилению слуха), настоятельно рекомендуется, чтобы он(а) и его/ее семья начали заниматься слуховой терапией до кохлеарной имплантации. Это поможет начать процесс изучения разговорного языка на максимально ранней стадии. Как только ребенку установят кохлеарный имплант, необходимо инициировать программу интенсивной терапии слушания, чтобы «стимулировать рост слуховой активности» и заложить основы для продолжительного развития слуховых навыков.

Консультант по учебно-воспитательной работе. Во многих центрах по имплантации в команду входит педагог, работающий с детьми с нарушением слуха, иногда его/ее называют консультантом по учебно-воспитательной работе. В его/ее задачу входит работа со школьной командой с целью совместного развития программы непрерывной реабилитации и абилитации. Также консультант следит за тем, чтобы ребенку действительно предоставлялись необходимые услуги для его/ее поддержки. Иногда эту роль исполняет сурдолог, логопед или социальный работник.

Воспитатель. Если ребенок посещает массовый детский сад, общеобразовательную школу, возможно, его/ее воспитатель / учитель никогда раньше не сталкивался с детьми с кохлеарными имплантами. Поэтому крайне важно начать процесс подготовки педагога задолго до начала учебного года. Родители должны убедиться, что у педагога есть методическое сопровождение и необходимая ему/ей подготовка. Очень важно, чтобы родители начали общаться с педагогом как можно раньше и делали это регулярно. Необходимо, чтобы в течение всего учебного года происходили регулярные контрольные встречи и предоставлялась оперативная информация. У педагога должен быть внутренний стимул, чтобы находить свои собственные решения, как реализовать потребности ребенка, а не просто находиться в положении ведомого.

Ребенок с потерей слуха может испытывать сложности в социальных взаимодействиях; так что это еще одна сфера, за которой педагог может следить и помогать ребенку по мере необходимости.

Сурдопедагог. В общеобразовательной среде этот профессионал, в основном, играет роль преподавателя, работающего с детьми-инвалидами в разных школах или даже округах. В специальной образовательной организации или ресурсном центре такой педагог работает с группой глухих или слабослышащих учеников в условиях одной образовательной организации. Также его называют –

педагог для глухих и слабослышащих. Он(а) выступает как посредник между сотрудниками образовательной организации и родителями и помогает восполнить индивидуальные образовательные потребности ребенка. Он(а) проводит тренинги и оказывает поддержку другим преподавателям, родителям и ученикам. В его/ее обязанности входит все, что содействует оптимальному оказанию услуг ребенку с проблемами слуха, включая проверку работы FM-системы, непосредственную помощь обучающимся, поддержку ребенка с проблемами в социальной адаптации, а также он(а) отвечает за разработку и применение индивидуального образовательного маршрута для ребенка с кохлеарным имплантом.

Сурдолог. Сурдолог следит за тем, как ребенок слышит на занятиях и отвечает за установку, диагностику и устранение неполадок FM-системы, чтобы обеспечить ее правильную работу. Также он(а) отвечает за работу звукоусиливающей техники и инструктаж педагогов (и детей) по вопросам обучения лиц с нарушением слуха.

Логопед. Логопед часто несет ответственность за оценку и развитие плана сопровождения, поддержки, а также за предоставление услуг обучающемуся, чтобы стимулировать развитие слуховых, речевых и языковых навыков. В недавнем прошлом логопедия чаще концентрировалась на речепроизводстве. Сегодня кохлеарный имплант дает возможность применять более естественную и интеграционную модель для изучения языка, особенно детям с ранней имплантацией. Более традиционный реабилитационный подход может понадобиться детям, которым установили кохлеарный имплант в более позднем возрасте.

Сурдопереводчик. В то время как большинство учеников с кохлеарными имплантами используют разговорный язык, примерно одна треть имплантированных детей пользуется жестовым методом и поэтому им требуется сурдопереводчик. Небольшое число детей с кохлеарными имплантами применяют язык жестов или сочетание языка жестов с чтением по губам при разговоре с глухими и нуждаются в поддержке.

Помощник педагога (ассистент). Некоторые дети получают помощь от помощника педагога, выполняющего целый ряд задач, помогающих обучающимся не отставать от хода занятия или мероприятия. Помощник может привлекать внимание обучающегося к говорящему, провести обзор или провести рефлекссию – подвести итог занятия, познакомить с новыми словами или проследить, как работает FM-система и/или кохлеарный имплант.

Другие сотрудники образовательной организации. Другие работники также могут быть привлечены к удовлетворению особых образовательных потребностей ребенка с кохлеарным имплантом. Такими специалистами могут быть социальный работник, психолог и т.п.

Администратор (директор). Иногда его не воспринимают как члена команды, но именно он(а) обладает уникальной возможностью выступать в качестве лидера для разрешения проблем и стимуляции партнерских отношений внутри команды. Также директор может найти необходимые средства, когда вопрос о ресурсах, необходимых для полноценной реабилитации, становится проблемой.

Родители – одни из основных, самых важных участников процесса реабилитации ребенка с кохлеарным имплантом. Они должны быть в курсе, как

реализуются потребности их ребенка (Обычно родители – это самые осведомленные люди, которые очень много знают о потребностях своего ребенка). Современное законодательство признает этот факт и ставит родителей на один уровень с профессионалами, работающими с детьми. Родители должны очень внимательно отнестись к тому, чтобы предоставить образовательной организации информацию об импланте и речевом процессоре, предоставить все детали, необходимые при составлении индивидуального плана, чтобы преподаватели понимали, как они могут помочь. Также родители должны активно стимулировать общение между образовательной организацией и центром имплантации. Дома родители должны следить за выполнением домашних заданий, за работой кохлеарного импланта (ежедневная диагностика), за выполнением ребенком повседневных дел, а также они должны помочь ребенку научиться управлять потерей слуха. Конечно же, родители должны быть полноценными участниками в постановке целей реабилитации ребенка. Они должны следить за тем, как выполнение индивидуального учебного плана помогает достижению этих целей.

Ребенок должен считаться наиболее важным, ценным членом команды и иметь стимул для участия в процессе индивидуального учебного плана, как только он(а) будет в состоянии это делать. Хотя современное законодательство не требует участия ребенка в составлении индивидуального плана, по мнению многих экспертов, это необходимо. Чувствовать себя частью команды ребенку будет приятно по нескольким причинам:

- во-первых, потому что ребенок, чаще всего, является наилучшим кандидатом для обсуждения его/ее потребностей;

- во-вторых, потому что такое участие стимулирует его/ее стремление быть более активным.

Сверстники. Сверстники также играют немаловажную роль в успехе ребенка в школе. Если познакомить детей с технологией кохлеарной имплантации и объяснить им, как они могут помочь своему товарищу, все эти шаги могут оказать ощутимое воздействие на позитивное понимание и отношение к потере слуха и стимулировать поддержку глухих детей их нормально развивающимися сверстниками.

Общение между всеми членами команды – это ключ к успеху. Оно принесет пользу, если члены команды:

1. Поддерживают открытое, честное и постоянное общение друг с другом при помощи таких инструментов как передающаяся записная книжка, электронные письма или голосовые сообщения. Добавьте сюда своевременную постановку целей, наблюдения, «проблески» или сферы, в которых ученик показал заметный прогресс и «ростки», или сферы, которым необходимо пристальное и постоянное внимание. Когда все члены команды проявляют активность, а не пассивность, тогда каждый работает эффективно и успешно над реабилитацией ребенка с кохлеарным имплантом.

2. Поддерживают постоянное общение по вопросам, которые необходимо заранее изучить и обсудить, прежде чем представлять их классу, а также по вопросам, которые необходимо повторить, после того как тема была озвучена в классе, в качестве усиления. Так как каждый член команды взаимодействует с

ребенком в той или иной ситуации, принцип предварительного обучения и пост-обучения может эффективно применяться в различных условиях.

3. Имеют четкие представления об ожидаемых результатах и выполняют роли, соответствующие их сфере ответственности.

4. Встречаются и обсуждают вопросы, мнение по которым может не совпадать с тем, что решила команда. Будет лучше, если такие вопросы будут рассматриваться до того, как они превратятся в потенциальную проблему.

5. Проявляют чувство благодарности за замечания и предложения, сделанные в конструктивном и позитивном тоне.

Таким образом, организация коррекционно-педагогической помощи детям с нарушением слуха будет успешной при условии учета этапов слухового развития имплантированного ребенка, правильной постановке целей и задач, организации деятельности команды по реабилитации ребенка после операции кохлеарной имплантации.

Также в рамках сопровождения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях может быть организована **работа по предшкольному образованию** с целью создания условий для обеспечения равного стартового доступа детей при поступлении в школу и повышения доступности образования. При реализации такой модели сопровождения:

Руководитель муниципального органа управления образованием:

- вменяет в обязанность специалисту муниципального органа управления образованием или методисту муниципальной образовательной службы контроль за работой образовательной организации по предшкольному образованию инвалидов по слуху.

Руководитель образовательной организации:

- составляет внутренние нормативные акты, регламентирующие порядок работы группы;
- готовит материально-техническую базу для сопровождения по предшкольному образованию;
- осуществляет подбор кадров;
- осуществляет контроль за организацией образовательного процесса.

Педагог (воспитатель):

- повышает квалификацию и профессиональное мастерство;
- обеспечивает образование детей в соответствии с ФГОС дошкольного образования;
- изучает особенности развития каждого ребенка, состояние его здоровья, эмоциональное самочувствие;
- несет ответственность за жизнь и здоровье детей, нарушение прав и свобод в соответствии с законодательством Российской Федерации и Конвенцией о правах ребенка;
- ведет документацию по планированию образовательного процесса и отслеживанию его результатов;
- координирует работу со специалистами дошкольной образовательной организации;
- тесно сотрудничает с семьей по вопросам образования ребенка – инвалида

по слуху.

Социальный педагог:

- организует и осуществляет подворный обход;
- взаимодействует с родителями и со всеми специалистами, участвующими в образовании ребенка;
- выявляет интересы и потребности каждого ребенка, осуществляет дифференцированный подход;
- осуществляет помощь родителям в подготовке ребенка – инвалида по слуху к школе;
- несет ответственность за охрану жизни и здоровья детей.

Педагог-психолог:

- оказывает помощь в преодолении психологических проблем инвалидов по слуху дошкольного возраста и их родителей (трудности межличностного общения, психолого-педагогическая запущенность и т.д.);
- исследует уровень готовности ребенка к обучению в школе;
- проводит занятия;
- производит психодиагностику личности ребенка, коррекцию форм поведения на основе полученных результатов;
- организует индивидуальные консультации и индивидуальные тренинги;
- несет ответственность за охрану жизни и здоровья детей.

Медицинский работник образовательной организации:

- проводит профилактический осмотр ребенка в соответствии с действующими нормативными документами;
- ведет систематическое наблюдение за состоянием здоровья обучающихся с нарушениями слуха;
- проводит консультативно-просветительскую работу с педагогами и родителями по вопросам оздоровления и закаливания детей – инвалидов по слуху;
- осуществляет систематический контроль за выполнением СанПиНов;
- проводит оздоравливающие процедуры;
- ведет медицинскую документацию;
- несет ответственность за охрану жизни и здоровья детей.

Логопед:

- проводит индивидуальное логопедическое обследование;
- дает рекомендации, проводит индивидуальные занятия;
- несет ответственность за охрану жизни и здоровья детей.

Родители (законные представители):

- создают необходимые условия для развития ребенка – инвалида по слуху;
- сотрудничают с педагогическим и медицинским персоналом в процессе сопровождения;
- поддерживают желание ребенка посещать дошкольную образовательную организацию и в будущем – школу.

Выводы по разделу 6

1. Основной целью коррекционно-педагогической работы в детском саду для детей - инвалидов является создание оптимальных условий для развития

познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, двигательных навыков и психомоторики, позитивных качеств личности каждого ребенка. Коррекционно-педагогическое воздействие должно быть направлено на преодоление и предупреждение нарушений развития, а также на формирование определенного круга знаний и умений, необходимых для успешной подготовки детей к обучению в общеобразовательной школе.

2. В структуру комплексного сопровождения и коррекционно-педагогического процесса включаются следующие компоненты: диагностико-консультативный; физкультурно-оздоровительный; воспитательно-образовательный; коррекционно-развивающий; социально-педагогический.

3. Технология психолого-педагогического сопровождения детей – инвалидов в детском саду предполагает:

- глубокое, всестороннее изучение каждого ребенка (выявление индивидуальных особенностей и уровня развития познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы, запаса знаний и представлений об окружающем мире, умений и навыков в различных видах деятельности, присущих детям дошкольного возраста);

- конструирование и реализацию коррекционных программ как индивидуальных, так и групповых;

- изучение динамики развития ребенка в условиях коррекционного обучения, определение его образовательного маршрута;

- анализ эффективности педагогической деятельности образовательной организации и гибкое управление педагогическим процессом в целом.

4. Диагностическая работа занимает особое место в педагогическом процессе и играет роль индикатора результативности оздоровительных, коррекционно-развивающих и воспитательно-образовательных мероприятий.

5. Контрольно-мониторинговое направление – это сложный процесс, включающий в себя систему взаимосвязанных специфических видов деятельности, носителями которых являются разные участники, выполняющие различные функции, необходимые для оперативного отслеживания результатов педагогических воздействий и среды дошкольной образовательной организации на здоровье, физическое и психическое развитие ребенка.

Вопросы к разделу 6

1. Какие специалисты принимают участие в комплексном сопровождении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях?

2. Каковы функции сурдопедагога в комплексном сопровождении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях?

3. Каковы функции тьютора в комплексном сопровождении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях?

4. Каковы функции сурдопереводчика в комплексном сопровождении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях?

5. Каковы функции педагога-психолога в комплексном сопровождении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях?

6. Каковы функции социального педагога в комплексном сопровождении

инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях?

Раздел 7. Создание безбарьерной и безопасной среды при обучении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

В настоящее время заметно возрос интерес исследователей к феномену среды в связи с проблемами социализации, социальной адаптации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Подход к ребенку со стороны среды, т.е. средовой подход, необходим как условие реализации и важное дополнение к существующему инструментарию воспитательной системы и как способ организации среды и оптимизации ее влияния на личность (Ю.С. Мануйлов).

Данная проблема разрабатывалась рядом известных психологов и педагогов, таких как Т.В. Антонова, Т.Н. Доронова, Л.М. Кларина, С.Л. Новоселова, Л.А. Парамонова, В.А. Петровский, Сековец и др.

Образовательная среда представляет собой форму единства людей, складывающегося в результате их совместной деятельности в сфере образования. В основе этой деятельности – согласованные потребности участвующих в ней субъектов, цели и средства их достижения формируются и изобретаются самими субъектами благодаря осваиваемым механизмам культуры. Это определяет целесообразность использования пространственных представлений в образовании.

Образовательная среда – это совокупность условий, организуемых администрацией дошкольной образовательной организации, всем педагогическим коллективом при обязательном участии самих обучающихся и их родителей с целью создания оптимальных условий для всестороннего развития личности обучающихся и педагогов. Детский сад, в котором удаётся создать такие условия, превращается в территорию грамотной, комплексной и неустанной заботы о здоровье обучающихся и педагогических кадров.

Под **образовательной средой** при этом понимается, прежде всего, подсистема социокультурной среды, совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций, то есть целостность специально организованных педагогических условий развития личности.

Развивающая среда – это единство социальных и природных факторов, которые могут влиять прямо или косвенно, мгновенно или долговременно на жизнь ребенка (т.е. социальная культура общества, собственно это тот мир, в который ребенок приходит, рождаясь на свет).

Можно выделить несколько компонентов развивающей среды:

1. Социальный компонент.

На основе исследований социальных психологов (Е.А. Кузьмин, И.П. Волков, Ю.Н. Емельянов) можно выделить основные характеристики социального компонента развивающей образовательной среды:

- 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.

В работе В.В. Давыдова и Л.Б. Петровского определены главные требования к «интегральной среде для всестороннего развития ребенка»:

- 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 развивающихся возможностей ребенка – это оптимальная организация системы связей между всеми элементами образовательной среды, которые должны обеспечивать комплекс возможностей для личностного саморазвития (В.А. Ясвин). Позже на основе анализа исследований

В.В. Давыдова и В.А. Петровского были сформулированы принципы построения предметно-пространственной среды.

Среда является основным средством развития личности ребенка и является источником его знаний и социального опыта.

Развивающая предметная среда – это система материальных объектов деятельности ребенка, которая в свою очередь моделирует содержание духовного и физического развития ребенка.

В данном случае понятие «предметная среда» выступает в узком смысле своего значения, т.е. как средовое пространство, заполненное предметами мебели, быта, игрушками, живя среди которых ребенок с помощью взрослого осваивает окружающий мир. Предметно - пространственная среда предполагает понимание ее как совокупности предметов, представляющей собой наглядно воспринимаемую форму существования культуры. В предмете запечатлен опыт, знания, вкусы, способности и потребности многих поколений. По словам А.Н. Леонтьева – главнейшее условие психического развития ребенка – присвоение им общественно-исторического опыта человечества.

Предметно - пространственная среда - составная часть развивающей среды дошкольного детства.

Особое значение в дошкольных образовательных организациях придается предметно-игровой среде, так как основным видом деятельности ребенка является игра и ее влияние на разностороннее развитие личности трудно переоценить. Понятие «предметно-игровая среда» является составляющей «развивающей предметной среды».

Таким образом, **развивающая предметно-пространственная среда** - это комплексный, системный, вариативный, пластически меняющийся механизм непрерывной психолого-педагогической помощи ребенку с нарушением слуха на пути становления его социальной компетентности в различных видах деятельности,

общении со сверстниками и взрослыми, формировании мобильности и общественной активности.

Реабилитационно – образовательная (или образовательно-реабилитационная) среда - это приспособленная к специальным образовательным потребностям детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации среда, обеспечивающая ребенку условия для освоения образовательных программ, должного овладения знаниями и навыками, а также для формирования общей культуры личности, адаптации личности к общественной жизни и решения сопутствующих обучению проблем - социально-бытовых, досуга, физического и культурно-нравственного развития. Эта среда должна компенсировать полностью или частично, ограничения жизнедеятельности детей с ограниченными возможностями здоровья.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования при обучении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях должна быть создана безбарьерная и безопасная развивающая предметно-пространственная среда (РППС).

Санитарно-эпидемиологические требования к РППС для обучения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях регламентируются:

- Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 19 декабря 2013 г. № 68 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3147-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к дошкольным группам, размещенным в жилых помещениях жилищного фонда»;

- Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» // Российская газета. – 2013. – 19.07(№ 157);

- Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 3 июня 2003 г. № 118 (ред. от 03.09.2010) «О введении в действие санитарно-эпидемиологических правил и нормативов СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03» (вместе с «СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03. 2.2.2. Гигиена труда, технологические процессы, сырье, материалы, оборудование, рабочий инструмент. 2.4. Гигиена детей и подростков. Гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы», утв. Главным государственным санитарным врачом Российской Федерации 30 мая 2003 г.) (Зарегистрировано в Минюсте России 10 июня 2003 г., регистрационный № 4673);

- СП 59.13330.2012 Доступность зданий и сооружений для маломобильных групп населения. Актуализированная редакция СНиП 35-01-2001.

Развивающая предметно-пространственная среда в дошкольной образовательной организации должна соответствовать как общим нормативным актам проектирования условий воспитания и развития дошкольников в образовательных организациях, так и отвечать задачам коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушением слуха.

Среда для инвалидов по слуху имеет свою специфику, которая обеспечивает коррекционно-компенсаторные условия для полноценного развития всех видов детской деятельности. Она решает задачи психического развития ребенка с нарушением слуха и обеспечивает достаточно полный его контакт с окружающим миром, так как направляет внимание ребенка на новые действия и ситуации, обогащает его информацией и стимулирует к правильному решению проблемы, тем самым удовлетворяет его потребность в общении, самоопределении и самореализации.

Развивающая предметно-пространственная среда, наполненная специальными объектами, средствами, коррекционно-развивающими играми и игрушками, дидактическими пособиями и материалами практически согласуется с уровнем «актуального развития» ребенка.

Детский сад дает ребенку возможность не только изучать и познавать окружающий мир, но и жить в гармонии с ним, получать удовольствие от каждого прожитого дня, от разнообразия своей деятельности, успешно выполненного задания или желания, которое, наконец, осуществилось. С этой точки зрения огромное значение имеет создание условий, организация пространства дошкольной образовательной организации.

При проектировании пространства внутренних помещений дошкольной образовательной организации, прилегающих территорий, предназначенных для реализации Программы, наполнении их мебелью, средствами обучения, материалами и другими компонентами необходимо руководствоваться следующими **принципами формирования среды:**

1. Принцип дистанции, позиции при взаимодействии, то есть создание условий для доверительного общения взрослый-ребенок, ребенок-ребенок.

Для реализации этого принципа рекомендуется использование разновысокой мебели (горки, подиумы, уголки).

2. Принцип стабильности - динамичности, т.е. постоянная группа детей и педагогов могут трансформировать пространство, мебель.

Игровые комнаты для детей каждой возрастной группы – это зона стабильности. Рекомендуется использование сборно-разборной мебели, игрушечной мебели, емкостей для хранения игрушек, оснащение игрушками, размещение 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). Возможно использование игрового спортивного оборудования, игровых столов сложной конфигурации, мебели – трансформера, вертикальных разделителей, кукольного театра, костюмерной, игрушек – заменителей.

3. Принцип активности, самостоятельности, творчества предполагает, что дети и взрослые являются творцами своего предметного окружения.

В данном случае для реализации принципа рекомендуется использование больших модульных наборов, центров песка и воды, мастерских, инструментов для уборки, использование стен.

4. Принцип комплексирования и гибкого зонирования определяет такую организацию жизненного пространства, при которой дети имеют возможность одновременно заниматься разными видами деятельности, не мешая друг другу.

Должны быть организованы игровые и тематические зоны, охватывающие все интересы ребенка, место отдыха, место уединения.

5. Принцип эмоциональности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого, предполагает, что каждому ребенку обеспечено личное пространство: рабочее место в кабинете учителя-дефектолога и группе, кровать со стулом, шкаф для одежды, полотенца и др.

6. Принцип учёта половых и возрастных различий - ориентация на зону ближайшего развития детей, создание одинаковых условий для полноценного развития, как мальчиков, так и девочек.

7. Принцип открытости - закрытости, предполагает организацию взаимосвязи ребенка с природой, введение элементов культуры своей страны, предоставление возможности родителям принимать участие в организации среды.

8. Принцип сочетания привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды.

Следует уделять особое внимание визуальному оформлению предметной среды. Необходимо использование больших ярких игрушек из винилискожи, ткани, пластика, элементов образного декора.

9. Принцип доступности среды, обеспечивающий возможность осуществлять образовательную и коррекционно-развивающую деятельность детям с нарушением слуха во всех помещениях, а также свободный доступ детей к играм, игрушкам, материалам, пособиям, необходимым для основных видов детской активности.

10. Принцип безопасности предметно-пространственной среды, предполагающий соответствие всех её элементов требованиям по обеспечению надёжности и безопасности их использования.

11. Принцип пропедевтической направленности предметно-пространственной среды, обеспечивающий ребенку многоэтапное и постепенное введение его в информационное поле, в котором организовано безбарьерное пространство, подобрано специальное оборудование и рационально размещены блоки, решающие проблемы сенсорного, моторного, интеллектуального развития, психоэмоциональной разгрузки и социальной ориентировки.

12. Принцип преобразующей и трансформируемой среды, влияющей на отклонения в развитии ребенка и формирование у детей компенсаторных способов ориентации на основе активизации сохранных анализаторов, мышления, речи, памяти.

13. Принцип полифункциональности материалов, предполагающий возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды.

14. Принцип свободы достижения ребенком своего права на игру реализуется в выборе темы, сюжета, необходимых игрушек, места и времени.

15. 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 незнакомые предметы и материалы.

Умело организованная окружающая среда более чем на 50 % снимает конфликтность в общении детей друг с другом, снимает синдром тревожности в отсутствии близкого взрослого, дети быстрее адаптируются в коллективе сверстников.

Также при создании предметной среды необходимо исходить из эргономических требований к жизнедеятельности: антропометрических, физиологических и психологических особенностей обитателя этой среды (С.Л. Новоселова).

В частности, в МКДОУ «Лучики» (Московская область, г. Коломна) для полноценного разностороннего развития воспитанников в МКДОУ созданы необходимые условия:

- специальная развивающая среда, подобрано оборудование, игрушки, которые отвечают требованиям безопасности и эстетики, имеют коррекционно-развивающую направленность;
- в кабинетах учителей-дефектологов имеется звукоусиливающая аппаратура;
- образовательную деятельность осуществляют компетентные учителя-дефектологи, сурдопедагоги;
- подобраны методические материалы и специальная литература, обеспечивающие задачи диагностики и реализации основных направлений работы с детьми с нарушением слуха;
- весь методический, дидактический материал, книги для чтения изготовлены или адаптированы с учетом особенностей восприятия детьми с нарушением слуха;
- разработаны основные нормативные документы детского сада, в которых отражается организация жизнедеятельности детей, их воспитание и обучение:
- разработан специальный режим дня;
 - разработан двигательный режим;
 - разработан план непосредственно образовательной деятельности;
 - разработано расписание непосредственно образовательной деятельности;
- разработано расписание работы специалистов.

Указанные документы регламентируют деятельность педагогов и отражают основные нормативы по организации среды жизнедеятельности детей в воспитательно-образовательном процессе. Реализация основных нормативов осуществляется через создание оптимального баланса различных видов деятельности для умственной, эмоциональной и двигательной нагрузки.

Все компоненты развивающей предметно-пространственной среды в МКДОУ включают оптимальные условия для полноценного физического, эстетического, познавательного и социального развития детей.

Содержание развивающей предметно - пространственной среды в МКДОУ тактику общения педагога с ребенком определяет, как сотрудничество. Позиция взрослого - исходить из интересов ребенка и перспектив его дальнейшего развития как полноценного члена общества. Взгляд на ребенка как на полноправного партнера в условиях сотрудничества.

Способы общения: понимание; признание; принятие личности ребенка, основанные на формирующейся у взрослых способности стать на позицию ребенка, учесть его точку зрения и не игнорировать его чувства и эмоции.

Реализуя современные подходы к образованию дошкольников, педагоги МКДОУ опираются на следующие *принципы* построения развивающей предметно - пространственной среды, представленные в Таблице 2.

Таблица 2 - Принципы построения развивающей предметно - пространственной среды в МКДОУ «Лучики» (Московская область, город Коломна).

<p>Уважение к потребностям, нуждам ребенка</p>	<p>У ребенка дошкольного возраста с нарушением слуха есть три основные потребности: потребность в движении, потребность в общении, потребность в познании. У каждого ребенка имеется самостоятельный выбор: с кем, как, где, во что играть. Подбор оборудования и материалов для группы определяется особенностями развития детей конкретного возраста и характерными для этого возраста сензитивными периодами.</p> <p>В старшем дошкольном возрасте дети предпочитают совместные игры, поэтому оборудование в старших и подготовительных группах воспитатели размещают так, чтобы детям удобно было организовывать совместную деятельность.</p>
<p>Уважение к мнению ребенка</p>	<p>При организации любой деятельности учитывается мнение каждого ребенка, выслушиваются предложения и пожелания всех детей группы, которые, по возможности, удовлетворяются.</p>
<p>Функциональность</p>	<p>В обстановке помещения находятся только те материалы, которые востребуются детьми и выполняют развивающую функцию. Используемые игры и пособия в основном адаптированы, многофункциональны, вариативны.</p>
<p>Динамичность и статичность среды</p>	<p>- Развивающая среда не может быть построена окончательно, поэтому постоянно идет ее насыщение и реорганизация. Примерно один раз в два месяца часть материалов заменяется, по возможности переставляется оборудование.</p>
<p>Комплексирование и гибкое зонирование</p>	<p>Развивающая предметно - пространственная среда в МКДОУ позволяет детям в соответствии со своими интересами и желаниями свободно заниматься одновременно разными видами деятельности, не мешая друг другу: физкультурой, рисованием, конструированием и т.д.</p>
<p>Индивидуальная комфортность</p>	<p>В детском саду имеются функциональные помещения, в которых может развиваться и комфортно чувствовать себя</p>

	<p>каждый ребенок:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Физкультурный и музыкальный зал; 2. Сенсорная комната, 3. Комната поисково-познавательной деятельности; 4. Бассейн и сауна; 5. Изостудия; 6. Кабинет психолога; 7. Компьютерный класс; 8. Театральная комната; 9. «Этническая изба»; 10. Кабинет БДД; 11. Зимний сад.
Учет гендерных и возрастных различий детей группы	Создавая развивающую среду группы, каждый педагог учитывает возраст дошкольников, уровень их развития, интересы, склонности, способности, половой состав, личностные особенности.

Разработка предметно-пространственной среды, помимо возрастного состава групп, должна осуществляться на основе следующих характеристик детского сообщества:

- психологической характеристики группы (темперамента детей, их подвижности, наличия лидерства, учета индивидуальных особенностей, познавательных интересов, показателей развития и т.д.);
- количественного соотношения мальчиков и девочек (например, 50:50; 90:10);
- социальных условий жизни детей в семьях и типов семей;
- окружающей социальной практики (город, поселок, село).

РППС обладает свойствами открытой системы и выполняет образовательную, воспитывающую, мотивирующую **функции**. Среда должна быть не только развивающей, но и развивающейся.

Предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации должна обеспечивать возможность **реализации разных видов детской активности**, в том числе с учетом специфики информационной социализации детей и правил безопасного пользования Интернетом: игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, двигательной, конструирования, восприятия произведений словесного, музыкального и изобразительного творчества, продуктивной деятельности и пр. в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа детей, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации создается педагогами для развития индивидуальности каждого ребенка (в том числе инвалида по слуху) с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития.

Для выполнения этой задачи РППС должна быть:

- 1) содержательно-насыщенной – 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 всех категорий детей, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей;

2) трансформируемой – обеспечивать возможность изменений РППС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей детей;

3) полифункциональной – обеспечивать возможность разнообразного использования составляющих РППС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;

4) доступной – обеспечивать свободный доступ воспитанников (в том числе детей – инвалидов по слуху) к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

5) 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 дошкольной образовательной организации, в заданных ФГОС дошкольного образования образовательных областях: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической.

Для обеспечения образовательной деятельности в социально-коммуникативной области необходимо следующее. В групповых и других помещениях, предназначенных для образовательной деятельности детей (музыкальном, спортивном залах, зимнем саду, изостудии, театре и др.), создаются условия для общения и совместной деятельности 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. На прилегающих 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.

Дети должны иметь возможность безопасного беспрепятственного доступа к объектам инфраструктуры дошкольной образовательной организации, а также к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности.

В дошкольной образовательной организации должна быть обеспечена **доступность предметно-пространственной среды** для воспитанников, в том

числе для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.

В частности, в соответствии с Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования (Приказ Минобрнауки России № 1014 от 30 августа 2013 года) «в образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным образовательным программам дошкольного образования, должны быть созданы специальные условия для получения дошкольного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Под специальными условиями для получения дошкольного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья понимаются условия обучения, воспитания и развития таких детей, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего детям необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания образовательных организаций и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ дошкольного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья.

В целях доступности получения дошкольного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья по слуху организацией обеспечиваются надлежащими звуковыми средствами воспроизведения информации.

При получении дошкольного образования воспитанникам с ограниченными возможностями здоровья предоставляются бесплатно специальные учебники и учебные пособия, иная учебная литература, а также услуги сурдопереводчиков и тифлосурдопереводчиков».

Производится оснащение образовательных организаций ассистивными и реабилитационными технологиями (верботональное оборудование, FM-системы, звукоусиливающее оборудование и т.д.).

Предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации должна обеспечивать условия для физического и психического развития, охраны и укрепления здоровья, коррекции и компенсации недостатков развития детей, в том числе инвалидов по слуху.

Для этого в групповых и других помещениях должно быть достаточно пространства для свободного передвижения детей, а также выделены помещения или зоны для разных видов двигательной активности детей – бега, прыжков, лазания, метания и др.

В дошкольной образовательной организации должно быть оборудование, инвентарь и материалы для развития крупной моторики и содействия двигательной активности, материалы и пособия для развития мелкой моторики.

В дошкольной образовательной организации могут быть созданы условия для проведения диагностики состояния здоровья детей, медицинских процедур, коррекционных и профилактических мероприятий.

Предметно-пространственная среда в дошкольной образовательной организации должна обеспечивать условия для эмоционального благополучия детей и комфортной работы педагогических и учебно-вспомогательных сотрудников.

Предметно-пространственная среда должна обеспечивать условия для развития игровой и познавательно-исследовательской деятельности 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.

Предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации 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.).

Предметно-пространственная среда должна обеспечивать условия для художественно-эстетического развития детей. Помещения дошкольной образовательной организации и прилегающие территории должны быть оформлены с художественным вкусом; выделены помещения или зоны, оснащенные оборудованием и материалами для изобразительной, музыкальной, театрализованной деятельности детей.

В дошкольной образовательной организации должны быть созданы условия для **информатизации образовательного процесса**. Для этого желательно, чтобы в групповых и прочих помещениях дошкольной образовательной организации имелось оборудование для использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе (стационарные и мобильные компьютеры, интерактивное оборудование, принтеры и т. п.). При наличии возможности может быть обеспечено подключение всех групповых, а также иных помещений дошкольной образовательной организации к сети Интернет с учетом регламентов безопасного пользования Интернетом и психолого-педагогической экспертизы компьютерных игр.

Компьютерно-техническое оснащение дошкольной образовательной организации может использоваться для различных целей:

- для демонстрации детям познавательных, художественных, мультипликационных фильмов, литературных, музыкальных произведений и др.;
- для поиска в информационной среде материалов, обеспечивающих реализацию адаптированной основной образовательной программы;
- для предоставления информации об адаптированной основной образовательной программе семье, всем заинтересованным лицам, вовлеченным в образовательную деятельность, а также широкой общественности;
- для обсуждения с родителями (законными представителями) детей вопросов, связанных с реализацией адаптированной основной образовательной программы и т. п.

Для организации РППС в семейных условиях родителям (законным

представителям) также рекомендуется ознакомиться с адаптированной образовательной программой дошкольной образовательной организации, которую посещает ребенок – инвалид по слуху, для соблюдения единства семейного и общественного воспитания. Знакомство с адаптированной основной образовательной программой будет способствовать конструктивному взаимодействию семьи и дошкольной образовательной организации в целях поддержки индивидуальности ребенка.

Требования к безопасности предметно-пространственной среды определены Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций».

В частности, состав и площади помещений групповых ячеек специальных дошкольных образовательных организаций для детей с нарушениями слуха, зрения и интеллекта при проектировании должны приниматься в соответствии с рекомендуемым составом и площадями помещений групповых для специальных дошкольных образовательных организаций в соответствии со следующими нормативами:

- раздевальная – 1,0 кв. м на 1 ребенка;
- помещение для личных вещей детей – 0,4 кв. м на 1 ребенка;
- групповая – 3,0 кв. м на 1 ребенка;
- спальня – 2,5 кв. м на 1 ребенка;
- буфетная – 3 кв. м на 1 ребенка;
- туалетная – 12 кв.м. для групп детей младенческого и раннего возраста, 16 кв.м для дошкольных групп.

При использовании звукоусиливающей аппаратуры предусматривается звукоизоляция перекрытий и стен (перекрытия и стены должны обладать высокими звукоизолирующими свойствами).

В помещениях групповых для детей с нарушениями слуха (глухих, слабослышащих) и расстройствами речи рекомендуется предусматривать: одноместные столы с индивидуальными пультами (микрофонный комплект, слуховое оборудование); стол для воспитателя с пультом управления (с усилителем и коммутатором), с подводкой слаботочной линии к пульту управления каждого стола. Слуховое оборудование монтируется на стационарно закрепленных столах для детей и воспитателя.

Направление деятельности и развитие глухого ребенка во многом зависит от того, как устроена предметно-пространственная организация их жизни, из каких игрушек и дидактических пособий она состоит, каков их развивающий потенциал и даже от того, как они расположены. Все, что окружает ребенка, формирует его психику, является источником его знаний и социального опыта. Поэтому, именно дошкольная образовательная организация должна взять на себя ответственность создать такие условия, которые способствовали бы наиболее полной реализации развития детей по всем психофизиологическим параметрам, т.е. организации предметно-пространственной среды.

Выводы по разделу 7.

1. Развивающая предметно-пространственная среда - это комплексный, системный, вариативный, пластически меняющийся механизм непрерывной психолого-педагогической помощи ребенку с нарушением слуха на пути становления его социальной компетентности в различных видах деятельности, общении со сверстниками и взрослыми, формировании мобильности и общественной активности.

Среда для инвалидов по слуху имеет свою специфику, которая обеспечивает коррекционно-компенсаторные условия для полноценного развития всех видов детской деятельности. Она решает задачи психического развития ребенка с нарушением слуха и обеспечивает достаточно полный его контакт с окружающим миром, так как направляет внимание ребенка на новые действия и ситуации, обогащает его информацией и стимулирует к правильному решению проблемы, тем самым удовлетворяет его потребность в общении, самоопределении и самореализации.

2. В основу построения развивающей предметно-пространственной среды для обучения инвалидов по слуху должны быть положены основные принципы: дистанции, позиции при взаимодействии, стабильности, активности, самостоятельности, творчества, комплексирования и гибкого зонирования, эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого, учета половых и возрастных различий, открытости – закрытости, сочетания привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды, доступности, безопасности, пропедевтической направленности, преобразующей и трансформируемой среды, полифункциональности материалов.

3. Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, доступной, безопасной.

4. В образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным образовательным программам дошкольного образования, должны быть созданы специальные условия для получения дошкольного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Под специальными условиями для получения дошкольного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья понимаются условия обучения, воспитания и развития таких детей, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего детям необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания образовательных организаций и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ дошкольного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья.

5. Предметно-пространственная среда должна обеспечивать условия для развития игровой и познавательно-исследовательской деятельности,

художественно-эстетического развития детей, информатизации образовательного процесса.

6. Требования к безопасности предметно-пространственной среды определены Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций».

Вопросы по разделу 7.

1. Что такое образовательная среда?
2. Что такое развивающая предметно-пространственная среда?
3. Какими нормативными документами регламентируются санитарно-эпидемиологические требования к развивающей предметно-пространственной среде?
4. Какова специфика развивающей предметно-пространственной среды для глухих обучающихся?
5. Перечислите основные принципы построения развивающей предметно-пространственной среды для обучения инвалидов по слуху.
6. Перечислите требования к построению развивающей предметно-пространственной среды для обучения инвалидов по слуху.
7. Что понимается под термином «специальные условия для получения дошкольного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья»?
8. Перечислите цели компьютерно-технического оснащения дошкольной образовательной организации, в которой обучаются инвалиды по слуху.
9. Охарактеризуйте требования к безопасности предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации, в которой обучаются инвалиды по слуху.

Раздел 8. Материально-техническое обеспечение образовательного процесса при обучении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

Материально-техническое обеспечение образовательного процесса – общие характеристики инфраструктуры дошкольного образования инвалидов по слуху, включая параметры информационно-образовательной среды.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, материально-технические условия должны позволить образовательной организации достичь обозначенные ею цели и выполнить задачи, в т. ч.:

- осуществлять все виды деятельности ребенка, как индивидуальной самостоятельной, так и в рамках каждой дошкольной группы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников (инвалидов по слуху), их особых образовательных потребностей;
- организовывать участие родителей обучающихся (законных представителей), педагогических работников и представителей общественности в

разработке адаптированной основной образовательной программы, в создании условий для ее реализации, а также мотивирующей образовательной среды, уклада организации, осуществляющей образовательную деятельность;

- использовать в образовательном процессе современные образовательные технологии (в т. ч. игровые, коммуникативные, проектные технологии и культурные практики социализации детей – инвалидов по слуху);

- обновлять содержание адаптированной основной образовательной программы, методики и технологии ее реализации в соответствии с динамикой развития системы образования, запросами воспитанников и их родителей (законных представителей) с учетом особенностей социокультурной среды развития воспитанников и специфики информационной социализации детей – инвалидов по слуху;

- обеспечивать эффективное использование профессионального и творческого потенциала педагогических, руководящих и иных работников организации, осуществляющей образовательную деятельность, повышения их профессиональной, коммуникативной, информационной, правовой компетентности и мастерства мотивирования детей;

- эффективно управлять организацией, осуществляющей образовательную деятельность, с использованием технологий управления проектами и знаниями, управления рисками, технологий разрешения конфликтов, информационно-коммуникационных технологий, современных механизмов финансирования.

При создании материально-технических условий для детей – инвалидов по слуху образовательная организация должна учитывать особенности их физического и психофизиологического развития.

Оснащение каждой **дошкольной образовательной организации**, в которой обучаются дети-инвалиды по слуху, должно формироваться следующим образом:

- 1) материалы и оборудование должны создавать оптимально насыщенную (без чрезмерного обилия и без недостатка), целостную, многофункциональную среду;

- 2) материалы должны подбираться сбалансированно, сообразно педагогической ценности;

- 3) начиная с 4-х лет необходимо учитывать поло-ролевую идентификацию;

- 5) предметная среда должна включать материалы, обеспечивающие каждый из этих видов деятельности.

Дошкольная образовательная организация должна иметь необходимое для всех видов образовательной деятельности воспитанников (в т. ч. детей – инвалидов по слуху), педагогической, административной и хозяйственной деятельности **оснащение и оборудование**:

- учебно-методический комплект адаптированной образовательной программы (в т. ч. комплект различных развивающих игр);

- помещения для занятий и проектов, обеспечивающие образование детей через игру, общение, познавательную-исследовательскую деятельность и другие формы активности ребенка с участием взрослых и других детей;

- оснащение развивающей предметно-пространственной среды, включающей средства образования и воспитания, подобранные в соответствии с возрастными и

индивидуальными особенностями детей дошкольного возраста;

- мебель, техническое оборудование, спортивный и хозяйственный инвентарь, инвентарь для художественного творчества, музыкальные инструменты;
- специальное оснащение и оборудование для организации образовательного процесса с детьми-инвалидами по слуху.

Исходя из задач комплексного использования, перехода от репродуктивных форм деятельности к самостоятельным, поисково-исследовательским видам работы, переноса акцента на аналитический компонент учебной деятельности, формирование коммуникативной культуры и развитие навыков работы с различными видами информации и ее источниками, возможно использовать следующую классификацию материально-технических средств обучения в образовательной организации:

- Печатные пособия.
- Детские книги разных типов и жанров из круга детского чтения.
- Комплекты для обучения чтению и письму (азбуки, наборное полотно, набор букв, образцы письменных букв, прописи).
- Наборы сюжетных (и предметных) картинок (в том числе и в цифровой форме).
- Словари.
- Ситуационные плакаты и таблицы (магнитные или иные) с раздаточным материалом по темам (могут быть в цифровом виде).
- Экранно-звуковые пособия (могут быть в цифровом виде).
- Аудиозаписи художественного исполнения произведений для детей дошкольного возраста.
- Мультимедийные (цифровые) образовательные ресурсы.
- Игры и игрушки.
- Куклы и другие предметы окружающего мира ребенка.
- Наборы ролевых игр, игрушки, конструкторы и сборные модели по разным темам.
- Настольные развивающие игры, лото, викторины и др.

Общие педагогически-эргономические требования к средствам обучения:

- Информация, передаваемая с помощью средств обучения, должна быть научно достоверной, соответствовать современному состоянию изучаемой науки.

Содержание, объем, и глубина заложенной в средствах обучения информации должны соответствовать содержанию адаптированной образовательной программы.

Общими функциями средств обучения являются:

- основополагающая дидактическая (или обучающая) функция; к средствам, реализующим данную функцию относятся упражнения, структура которых позволяет целенаправленно и поэтапно формировать деятельность учащихся;
- прагматическая функция, которая реализуется в деятельности, например, написать письмо, отправить телеграмму на иностранном языке;
- опосредующая и подкрепляющая функции средств - реализуются в деятельности учителя, обеспечивают методический расчет и дидактический

замысел; к средствам, реализующим данную функцию, относятся учебник, тексты, методическая типология языковых явлений (фонетических, грамматических, лексических), варьируемый состав тренировочных и речевых упражнений, установки к упражнениям, система опор;

- развивающая функция средств - реализуется в процессе формирования и совершенствования психических свойств личности учащихся (памяти, воли, мышления);

- стимулирующая функция средств реализуется внешними и внутренними источниками мотивации: к средствам внешней мотивации относятся внеучебные, социальные и профессиональные интересы учащихся, к средствам внутренней мотивации - стимулы и интересы самого процесса обучения, например, престижность владения ИЯ, поощрения, престижность задания или коммуникативной роли;

- функции организации и управления направлены на создание условий и благоприятного режима учебной работы учащихся, как субъектов процесса обучения и применений знаний; данные функции реализуются такими средствами как методические указания, установки к заданиям, памятки для самостоятельной работы;

- операциональная функция направлена на преобразование информации, оперирования методическими средствами, производными от языковых, например, учебными таблицами, двуязычным словарем, средствами визуальной грамматики и т.п.; данная функция является ведущей в процессе формирования навыков и умений обучаемых, соответственно она должна переходить от учителя к обучаемым;

- дидактическая (формирующая) функция средств взаимосвязана с операциональной и направлена на формирование знаний, умений и навыков; взаимосвязь данных функций реализуется при помощи средств организации понимания (признаки и свойства языкового материала осознаются как компоненты текстовой деятельности и обеспечивают понимание правил и закономерностей языка).

Таким образом, **материально-техническая база дошкольной образовательной организации** должна включать следующие разделы:

I. Оборудование помещений для создания развивающей предметно-пространственной среды.

II. Игровые средства и оборудование по основным направлениям развития ребенка:

- оборудование для развития общих движений;
 - игровые средства для развития мелкой моторики;
 - игровые средства для развития сенсорного восприятия;
 - игровые средства для развития мышления;
 - игровые средства для развития речи и языка;
 - игровые средства для ознакомления с окружающим миром;
 - игровые средства для социально-эмоционального развития;
 - игровые средства и материалы для творческого развития;
 - игровые средства и оборудование для организации сюжетно - ролевой игры.
- Игры и игрушки в деятельности дошкольной образовательной организации

занимают ведущее место, поэтому необходимо придерживаться системы определенных критериев при отборе материалов.

Основные критерии отбора игровых материалов и оборудования.

В целях развития личности и защиты интересов детей Министерство образования и науки Российской Федерации совместно с Художественно-техническим советом по игрушке подготовило пакет документов по психолого-педагогической экспертизе игр и игрушек.

Обязательным требованием, предъявляемым к игрушкам, является невозможность:

- провоцировать ребенка на агрессивное действие;
- вызывать проявление жестокости по отношению к игрушкам и к персонажам игры (людям, животным);
- провоцировать игровые сюжеты, связанные с безнравственностью и насилием;
- вызывать интерес к сексуальным вопросам, выходящим за рамки детского возраста.

Особую педагогическую ценность имеют игрушки, обладающие следующими качествами:

- остроумность образного решения (дизайн, высокий художественно-эстетический уровень);
- многовариативность;
- обобщенность;
- открытость (возможность придумывать новые задания);
- полифункциональность (возможность широкого использования в соответствии с замыслом ребенка и сюжетами игры);
- дидактические свойства;
- разнообразие по уровню сложности;
- возможность применения группой детей;
- использование различных фактур;
- методические рекомендации.

Детям раннего возраста (1,5 -3 года) необходимы игрушки по размеру соизмеримые с самим ребенком, до 50 см: конь, кукла, корова, коляска, тележки, машины, животные. В этом возрасте малыши с большим желанием одевают, раздевают, кормят, нянчат всех персонажей. Для игры можно использовать игрушки - пластмассовую посуду и бутылочку с соской. Так же интересны ребенку в этом возрасте игрушки-вкладыши (кубики, матрешки, пирамидки).

Детям младшего возраста (от 3 до 5 лет) необходимы игрушки среднего размера от 20 до 30 см. Здесь игрушки обладают большим числом деталей, присуща большая реалистичность. В игре появляются игрушки-заместители (т.е. ребенок может заметить воображаемую машину в игре, стульчиком с рулем; воображаемый домик, ширмой с окошками и т.д.). Хочется отметить, что в этом возрасте идет четкая градация игр для девочек и для мальчиков. Прекрасно, если имеется «строительный материал», из которого дети выполняют различные постройки и обыгрывают их.

Для развития познавательно-исследовательской деятельности хорошо иметь

игры по группированию, упорядочиванию, сериации предметов (лото, настольно-печатные игры).

В старшем возрасте (5-7 лет) детям, кроме игрушек (машин, кукол), требуются предметы-игрушки, которые помогут им экспериментировать (микроскоп, увеличительные стекла, емкости разных размеров для пересыпания, переливания).

Ребенку старшего дошкольного возраста также будет интересно рассматривание географических карт, различных книг, иллюстраций с изображением животных и насекомых.

Девочкам этого возраста свойственен интерес к ручному труду (вышивание, вязание, пришивание пуговиц).

Мальчикам – игры с металлическим или пластмассовым конструктором. Большой интерес вызовут также у ребенка мячи, обручи, перекладины для подтягивания, игры для метания, волейбол, баскетбол, хоккей. Эти игры способствуют физическому развитию ребенка, что является одной из сторон готовности ребенка к школе.

Особое внимание при создании и совершенствовании материально-технической базы дошкольных образовательных организаций, в которых обучаются инвалиды по слуху, должно уделяться **обеспечению специальных образовательных условий для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.**

В дошкольной образовательной организации должны быть созданы надлежащие материально-технические условия, обеспечивающие возможность организации их пребывания и обучения, реабилитации (включая специально оборудованные учебные места, специализированное учебное, реабилитационное, медицинское оборудование).

Создание подобных условий, предусмотренных статьей 15 Федерального закона «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», необходимо обеспечивать в обязательном порядке как при строительстве новых образовательных организаций, так и при проведении работ по реконструкции и капитальному ремонту существующих дошкольных образовательных организаций.

Детям должны быть созданы условия:

- для физического доступа;
- для организации процесса обучения (рабочее (учебное) место, современное оборудование для звукоусиления, специальные наглядно-дидактические пособия и комплекты и т.п.).

В дошкольной образовательной организации должны быть специально оборудованные кабинеты психолога, сурдопедагога, учителя-логопеда. В них должны иметься научно-методические материалы для проведения коррекционной работы с целью преодоления недостатков в физическом и психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидности, оказания помощи детям этой категории в освоении адаптированной основной образовательной программы дошкольного общего образования.

В связи с этим в структуре материально-технических условий должна быть отражена **специфика требований** к:

- организации пространства, в котором обучается ребенок с ограниченными

возможностями здоровья и инвалидности;

- организации временного режима обучения;
- организации рабочего (учебного) места ребенка с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью;
- техническим средствам обеспечения комфортного доступа ребенка с ограниченными возможностями к образованию и инвалидностью (ассистирующие средства и технологии);
- техническим средствам обучения для глухих детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью (включая специализированные компьютерные инструменты обучения, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей);
- специальным учебникам, рабочим тетрадям и дидактическим материалам, отвечающим особым образовательным потребностям детей на каждой ступени образования в соответствии с выбранным уровнем и вариантом стандарта образования.

Например, детям-инвалидам по слуху необходимо оборудовать ученические места электроакустическими приборами и индивидуальными наушниками. Для того чтобы глухие и слабослышащие дети лучше ориентировались, следует установить сигнальные лампочки, оповещающие о начале и окончании занятий.

В соответствии с Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 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" руководителями органов и организаций, предоставляющих услуги в сфере образования, должно быть обеспечено «наличие в одном из помещений, предназначенных для проведения массовых мероприятий, индукционных петель и звукоусиливающей аппаратуры».

Сегодня пиктограмма наличия в помещении индукционной петли во многих странах мира является характеристикой создания доступной (безбарьерной) среды для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

С точки зрения реабилитации в решении проблемы глухоты существуют два аспекта:

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

При этом основные различия по способам слухоречевой реабилитации как раз коснутся особенностей работы по развитию слухового восприятия в раннем возрасте и развитием слуха в школе.

Этой двойной задаче отвечает электроакустическая аппаратура. Речь идет об аппаратуре для развития устойчивой функции слуха. Аппаратура не предполагает использование вспомогательных визуальных средств. Работа с ней, главным образом, направлена на развитие слуха.

Кроме того, существует целая гамма возможных технических решений по качественному и количественному улучшению восприятия, повышающих протезирующие свойства слуховых аппаратов.

Связь может осуществляться с помощью проводов и разъемов, через общий или индивидуальный магнитный контур, инфракрасное излучение, а также через ВЧ канал. К сожалению, передача очень низких частот и вибраторная стимуляция тела лиц с глубокой потерей слуха требуют проводной связи и большой мощности. Другие типы связи сверхнизкие частоты не передают. После того, как использование наушников и слуховых аппаратов будет признано удовлетворительным, без больших помех могут быть задействованы взаимодействующие между собой различные типы соединений со слуховым аппаратом. Каждый отдельный случай представляет собой компромиссное решение, которое следует принимать, исходя из индивидуальных особенностей слухового дефекта и требований ситуации.

Однако такое понятие как «аудио-контур» не закреплено ни одним нормативным документом, то же самое касается и индукционного контура и индуктивного контура. Некоторые производители звукоусиливающей аппаратуры используют понятие индукционного контура в названии производимого оборудования, но в описании комплектующих к данным устройствам фигурирует уже излучающий индуктивный контур и по своему описанию скорее напоминают стационарные индукционные системы для создания звукового поля.

Устройства с индукционным контуром — представляют собой компактное, портативное устройство для приема поля от индукционного контура для пользователей слуховых аппаратов и используется для отслеживания напряженности поля и качества систем индукционного контура.

К отрицательным свойствам можно отнести то, что данные приемники могут использоваться только лицами со слуховыми аппаратами, напряженность поля должна находиться в хорошо определенных пределах, не должна быть слишком высокой или слишком низкой, кроме того, если пользователь отмечает неправильное функционирование, но может быть вызвано самим слуховым аппаратом или, возможно, гудением, порождаемым другими источниками.

Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 02.12.2015 № 1399 утвержден План мероприятий («дорожная карта») по повышению значений показателей доступности для инвалидов объектов и предоставляемых на них услуг в сфере образования.

Как отмечается в «дорожной карте», удельный вес объектов, в которых одно из помещений, предназначенных для проведения массовых мероприятий, оборудовано индукционной петлей и звукоусиливающей аппаратурой, от общего количества объектов, на которых инвалидам предоставляются услуги, к 2030 году должен составить 100 процентов.

Одним из вариантов оснащений помещений индукционной петлей является *стационарная индукционная система для создания звукового поля для лиц с нарушениями слуха ILD300.*

Использование индукционной системы:

- улучшает качество звука,
- уменьшает фоновые шумы,
- убирает реверберацию и искажение звука,
- снижает возможность возникновения усталости в процессе использования,
- повышает четкость звучания и повышает разборчивость речи,

- улучшает качество речи при удаленном расположении от источника звука.

Основным механизмом работы стандартной индукционной системы является создание электромагнитного поля. Усилитель индукционной системы подключен к источнику звука, тем самым преобразовывая сигнал в электрический ток, создавая магнитное поле.

Для создания идеальных условий при использовании системы индукционной связи размер помещения не должен превышать 10х10м.

Рекомендуемая максимальная площадь помещения:

- оптимальная площадь покрытия - 100 кв.м;
- максимальная площадь покрытия – 1300 м.

Среди технологий звукоусиления в последнее время большой популярностью пользуются и инфракрасные звукоусиливающие системы, например:

- система звукового поля для учебной аудитории IR SWIFT DIGITAL (KH);
- инфракрасная система беспроводного усиления динамического сигнала для настройки зоны оптимального слухового поля IR Classmate.

В основе современных средств для настройки зоны оптимального слухового поля лежит технология инфракрасного беспроводного усиления динамического сигнала.

Основной целью создания инфракрасной системы беспроводного усиления было снятие клейма «глухой» с обучающихся с нарушениями слуха. Оборудование позволяет всем присутствующим в аудитории получить преимущество от его использования, т.к. устраняется необходимость использования специального оборудования для лиц с нарушениями слуха преподавателем, что в свою очередь лишней раз не напоминает другим обучающимся и педагогическому составу о глухоте студента.

Использование инфракрасной системы беспроводного усиления в настоящий момент рассматривается в практике работы намного шире, чем только для лиц со слуховыми нарушениями.

Учитывая, что для всех видов отклонений доминирующим является нарушение речевого общения, способности к приему и переработке информации, успех реабилитации в значительной мере будет зависеть от среды.

Аппаратуру следует рассматривать как далеко не идеальное, но необходимое вспомогательное средство, с помощью которого мы можем противостоять развитию вторичных нарушений.

- Инфракрасная система беспроводного усиления имеет функцию контроля частот: непрерывно изменяемая разность фаз ± 11 дБ при 100Гц и 10кГц, что позволяет усилить высокие частоты, которые при обычном усилении не доступны для глухих.

Для сравнения, ни одна звукоусиливающая аппаратура не имеет подобного усиления.

- Часть полосы пропускания приемника 5кГц – 9кГц является тем диапазоном частот, который обычно не передается слуховыми аппаратами. Слуховые аппараты обычно практически не передают звуки на частотах близких к 5кГц, поэтому инфракрасная система усиливает данные частоты, которые обычно теряются. Ясность (или понимание звука) наиболее часто зависит от звуков,

произносимых на высоких частотах, например, гласных переднего ряда, а также передне- и заднеязычных согласных.

- Инфракрасная система беспроводного усиления является единственной звукоусиливающей аппаратурой, способной настраиваться на любые слуховые аппараты (вне зависимости от его мощности и частотных характеристик). За счет имеющихся фильтров и инфракрасных передатчиков аппаратура позволяет создавать наиболее комфортный звук для обучающегося, убирает любые посторонние шумы, тем самым, давая возможность лицам с нарушениями слуха воспринимать любую информацию в пределах класса, и аудиториях свыше 40 кв.м.

Система звукового поля для учебной аудитории IR SWIFT DIGITAL (KH) позволяет на основе применения здоровьесберегающих технологий создавать единое образовательное пространство, мотивирующее всех студентов, находящихся в аудитории, к процессу обучения посредством повышения концентрации внимания, активизации процесса восприятия. Оптимальная площадь покрытия: 40 - 60 м²

Система звукового поля для учебной аудитории IR SWIFT DIGITAL (KH) использует инфракрасную цифровую технологию, которая позволяет внедрять принципиально новые методики и формы подачи материала для обучающихся.

Преимуществами системы звукового поля для учебной аудитории IR SWIFT DIGITAL (KH) являются:

- естественность и комфортность звучания без помех;
- легкость в эксплуатации, практически не требует настройки;
- наличие инфракрасного динамика-усилителя и ресивера Swift Digital;
- наличие цифрового приемника-передатчика SwiftConnect (идеальный вариант для подсоединения к ноутбуку или интерактивной доске.);
- дистанционное управление звуком с помощью инфракрасного динамика-усилителя Swift Digital с системой равномерного рассеивания звука, использующего технологию pxt, которая позволяет создать эффективную передачу звука через одну колонку.

Система звукового поля для учебной аудитории IR SWIFT DIGITAL (KH) позволяет улучшать качество звука, уменьшать фоновые шумы, убирать реверберацию и искажение звука, снижать возможность возникновения усталости в процессе использования, повышать четкость звучания и повышать разборчивость речи, также улучшать качество речи при удаленном расположении от источника звука.

Стационарная индукционная система должна крепиться к потолку или к стене и соединяться с усилителем. Стационарная индукционная система должна иметь большую мощность. Мощный исходящий поток должен образовывать сильное поле, которое должно обеспечивать высокую четкость звука. Усилитель индукционной системы должен быть подключен к источнику звука, тем самым преобразовывая сигнал в электрический ток, создавая магнитное поле.

Инфракрасная система беспроводного усиления динамического сигнала для настройки зоны оптимального слухового поля IR Classmate обеспечивает оптимальную площадь покрытия от 90 до 110 кв.м и также способствует созданию единого образовательного пространства, оптимального слухового поля.

Инфракрасная система предназначена для улучшения слухового восприятия

речи, коррекции произношения лиц с нарушением слуха. Инфракрасная система имеет функцию контроля частот: непрерывно изменяемая разность фаз составляет ± 11 дБ при 100Гц и 10кГц, что позволяет усиливать высокие частоты, которые при обычном усилении не доступны для лиц нарушениями слуха.

Часть полосы пропускания системы составляет диапазон 5кГц – 9кГц и является тем диапазоном частот, который обычно не передается слуховыми аппаратами.

Преимущества инфракрасной системы:

- естественность и комфортность звучания без помех,
- легкость в эксплуатации,
- совместимость с уже имеющимися носителями информации.

Для получения звука высочайшего качества при разработке этого оборудования использовались новейшие технологии. Оборудование быстро и легко устанавливается, просто в использовании. Инфракрасное излучение безвредно для здоровья и работы слуховых аппаратов, как цифровых, так и аналоговых.

Совместно с инфракрасными системами успешно могут применяться в практической деятельности и **многоканальные усиливающие системы (FM-системы)**.

Многоканальная звукоусиливающая система является высококачественным средством помощи слабослышащим людям. Многоканальная звукоусиливающая система имеет возможность беспроводного подключения к инфракрасному динамику–усилителю. Многоканальная звукоусиливающая система подходит для работы с лицами с кохлеарными имплантами.

Количество подключаемых к одному передатчику приемников не ограничено, возможна регулировка частот. Подключение к слуховому аппарату: прямое или через индукционную петлю. Возможно подключение передатчика и приемника к компьютеру, телевизору, проигрывателю, телефону, планшету и другим техническим средствам.

Особое внимание следует уделять оснащению дошкольной образовательной организации **реабилитационным оборудованием и техническими средствами реабилитации**.

К техническим средствам реабилитации глухих детей относятся:

- специальные средства для самообслуживания;
- специальные средства для ухода;
- специальные средства для ориентирования общения и обмена информацией;
- специальные средства для обучения, образования и занятий трудовой деятельностью;
- протезные изделия (включая слуховые аппараты);
- специальное тренажерное и спортивное оборудование, спортивный инвентарь.

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.

Этой двойной задаче отвечает **электроакустическая аппаратура, используемая в системе верботонального метода**. Она может быть классифицирована на две категории:

- специальная аппаратура для практической работы по данному методу с общим наименованием ВЕРБОТОН / СУВАГ, предназначенная для специалистов по реабилитации: логопедов, преподавателей, а также родителей (в случае участия последних), представленная обычно в виде настольных аппаратов:

- слуховые аппараты.

Речь идет об аппаратуре для развития устойчивой функции слуха. Аппараты ВЕРБОТОН и СУВАГ предназначены для слухоречевой реабилитации, подразумевающей также развитие речевой функции до максимально достижимого уровня с конечной целью: добиться оптимального эффекта от использования индивидуальных слуховых аппаратов. Нужно сказать, что аппаратура применяется как в коррекционном, так и в общеобразовательном процессе. При этом предполагается, что по завершении курса реабилитации пациент должен отказаться от этой неудобной аппаратуры и получать максимальный результат от использования легких и незаметных индивидуальных слуховых аппаратов.

Электроакустическая система состоит из двух частей: расположенных на ее входе и выходе преобразователей, механические и акустические свойства которых весьма существенны, и электронной части, занимающей промежуточное между ними положение. Электронные устройства обрабатывают акустические сигналы, воспринимаемые и преобразуемые входными преобразователями в электрические. После преобразования, усиления и фильтрации данные сигналы поступают в выходные преобразователи, функция которых противоположна входным и заключается в преобразовании электрических сигналов в акустические с последующей их трансляцией. Входными преобразователями являются микрофон и считывающая головка электропроигрывателя, а выходными – наушники, вибратор и динамики.

Речь, таким образом, идет о цепи, звенья которой последовательно связаны друг с другом. В аппаратах каждый отдельный элемент является частью общей системы и выполняет отведенную ему специальную функцию. Электронные устройства способны обрабатывать инфразвуковые сигналы вплоть до частоты 1Гц (т.е. при одном колебании или поступательно - возвратном движении в секунду). Техническая реализация этого возможна лишь при условии, что входные и выходные преобразователи также способны преобразовывать инфразвуковые сигналы. Микрофоны и вибраторы, входящие в комплектацию системы, обладают необходимыми характеристиками. Электронные фильтры подобраны в соответствии с целями реабилитационной работы, такими как групповые или индивидуальные занятия по курсу для начинающих лиц или, наоборот, для пациентов на заключительной стадии реабилитации, а также коррекция нарушений слухового восприятия и изучение иностранных языков.

Аппарат СУВАГ II – многоканальный фильтровой аппарат, используемый для индивидуальной терапии лиц с нарушениями слуха.

Аппарат СУВАГ 2С является стационарным и переносным аппаратом специального назначения, предназначенным для индивидуальной логопедической реабилитации детей с различными степенями потери слуха. Он также может быть использован для коррекции некоторых видов речевых нарушений.

Аппарат СУВАГ СТ 10 предназначен для коллективной реабилитации. Его выходные преобразователи способны выдерживать высокие нагрузки. Он состоит из распределительной коробки на несколько наушников и вибраторов, которые могут подключаться к любому выходу коробки. Аппарат имеет низкочастотный фильтр с частотой отсечки 1000 Гц. Он предназначен для занятий по фонетической ритмике и развитию речи при работе в классе. Чтобы освободить руки преподавателя, микрофон можно закрепить с помощью специального держателя. Связь осуществляется по проводам, что иногда ограничивает свободу передвижения.

В качестве вспомогательного устройства с аппаратом СУВАГ СТ 10 может применяться вибростол.

Аппарат СУВАГ СТ 10 ИР обладает теми же самыми возможностями и характеристиками, что и СУВАГ СТ10, но, помимо всего прочего, позволяет передавать голос с помощью инфракрасного света (ИР) параллельно или независимо от обычного использования. В действительности, это такое же устройство с дополнительными приспособлениями для системы ИР.

Аппарат СУВАГ СТ 10 ИР используется ежедневно для фронтальной работы (беспроводная аппаратура) для групповых занятий и для работы в классе с 8-ю детьми. Аппарат СУВАГ СТ 10 И. Р. разработан для использования при реабилитации детей с любым типом нарушения слуха. СУВАГ СТ 10 И. Р. усиливает и передает речевые частоты и очень низкие частоты – ниже 16 Гц. Аппарат СУВАГ СТ 10 ИР также может использоваться для реабилитации детей с нормальным слухом, но страдающих речевыми дефектами.

Аппарат СУВАГ СТ 10 ИР незаменим в работе с маленькими детьми, которым необходимо свободно перемещаться в помещении. Аппарат сделан так, что преподаватель и дети могут свободно двигаться.

Аппарат применяется в групповых занятиях по фонетической ритмике и музыкальной стимуляции.

Аппарат СУВАГ ИТ 2 специально разработан для применения в реабилитационных занятиях с детьми с нарушениями слуха. Он может также использоваться для реабилитации детей с нормальным слухом, но имеющих речевые расстройства (дизартрия, алалия, дисграфия, дислексия). Может применяться для обучения ребенка фонетической ритмике и музыкальной стимуляции.

Электроакустический верботональный аппарат (ЭВА) ВЕРБОТОН ВТ15 специально разработан для применения в реабилитационных занятиях с детьми с нарушениями слуха. Он может также использоваться для реабилитации детей с нормальным слухом, но имеющих речевые расстройства (дизартрия, алалия, дисграфия, дислексия). Может применяться в занятиях по обучению фонетической ритмике и музыкальной стимуляции.

Электроакустический верботональный аппарат (ЭВА) ВЕРБОТОН ВТ42 разработан для применения в реабилитационных занятиях с детьми с нарушениями

слуха. Он может также использоваться для реабилитации детей с нормальным слухом, но имеющих речевые расстройства (дизартрия, алалия, дисграфия, дислексия). Может применяться в занятиях по обучению фонетической ритмике и музыкальной стимуляции. В качестве вспомогательного устройства с аппаратом ВЕРБОТОН VT 42 может применяться вибростол.

ВЕРБОТОН VT62 – аппарат для тренировки слушания по верботональному методу, применяемый для реабилитации и обучения лиц с нарушениями слуха и речи, в том числе глухих, тугоухих и тех, у кого имеются небольшие нарушения слуха. ВЕРБОТОН VT62 предназначен для групповой работы („6+2“), а также для индивидуальных тренировок и работы.

Аппаратура была разработана профессором П. Губерина в соответствии с основными положениями метода и практическими требованиями, в частности, с учетом того, что, согласно верботональной теории техническое средство должно подчиняться пациенту, а не руководить им. Такая постановка вопроса является оригинальной по сравнению с общепринятыми, особенно, если учесть, что, как правило, разработчики реабилитационной электроакустической аппаратуры предпочитают отделять технический аспект от образовательного и педагогического. При этом хорошо подготовленный пользователь получает в свое распоряжение очень эффективное средство, так как данный тип аппаратуры имеет широкие адаптационные возможности, в частности, для определения оптимального индивидуального слухового поля пациента. Конкретные методические решения принимаются по усмотрению сурдопедагога. В процессе занятий он может взаимодействовать с другими специалистами, работающими с аппаратурой индивидуального назначения: сурдопедагогом и слухопротезистом. Слаженная работа группы гарантирует хороший конечный результат.

Следует подчеркнуть, что аппаратура не предполагает использование вспомогательных визуальных средств. Работа с ней, главным образом, направлена на развитие слуха. Жесты и телодвижения, в том числе, артикуляционные, непосредственно связаны с характеристиками воспроизводимых звуков. Глаза пациента должны быть также направлены на сурдопедагога для восприятия (выражаемых жестами и телодвижениями, контекстом, ситуацией, в форме диалога и т.д.) сигналов, содержащих в себе параметры речи, ее напряженность, ритмико-интонационную структуру. В противном случае в упражнениях по распознаванию речевых сигналов из-за частичного или полного исключения опорных визуальных ориентиров пациент вынужден будет перенапрягать свой ум и память.

Что касается вспомогательных средств, таких как акцентные лампы, осциллографы, аппараты видеоречи (с памятью или без нее) и другие видеоустройства, то они обычно не входят в инструментарий специалистов по верботональному методу. Для настройки аппаратуры в помощь сурдопедагогу существуют светодиодные, видеометрические и другие измерительные средства.

Аппараты СУВАГ обладают характеристиками и параметрами, которые отсутствуют в слуховых аппаратах, но имеют и недостатки, такие как габариты аппаратуры, ее вес, необходимость ее стационарного размещения, которые затрудняют и ограничивают передвижения. К ним относится также наличие проводов, отсутствие стереофонии. Настройки (регулировки) дают возможность

воздействовать на слуховую функцию ребенка и приводить аппаратуру в соответствие с изменениями его состояния, текущим этапом реабилитации, прогрессивным улучшением его восприятия.

С помощью стационарной аппаратуры специалисты выполняют своего рода лабораторные исследования. Во время контакта, чаще всего интерактивного, они фиксируют, направляют и развивают внимание пациента. Они могут варьировать любые параметры: силу звука, фильтрацию, громкость своего голоса, речевые структуры, интонацию, ритм и т.д. Для выполнения поставленной задачи можно также приспособлять и изменять методы и приемы проведения реабилитационных занятий. Речь идет о специально разработанной методике, направленной на то, чтобы ребенок мог эффективно использовать слуховые аппараты.

В действительности недостаточно только уметь слышать, необходимо также и понимать услышанное. Вначале ребенок различает только шумы, зачастую неосознанно. Со временем он привыкает к ним и как бы забывает о них. Но в некоторых случаях, напротив, эти шумы становятся для него источником беспокойства. В начале реабилитации ребенок должен научиться распознавать звуки, выбирать те, которые являются звуковыми сигналами, а также использовать параметры звуков. Работа эта не проводится стихийно и за короткий промежуток времени. Необходимо, чтобы процесс слухового восприятия вызывал у ребенка чувство удовольствия и пользы для самого себя. В противном случае слуховые аппараты плохо переносятся психологически и в итоге отторгаются как инородное тело.

Ребенок со слуховым аппаратом может оказаться в различных непредвиденных бытовых ситуациях, контактировать с незнакомыми людьми. Он открывает для себя новый мир, экспериментирует и исследует. Свобода движений и стереофоническое восприятие звуковых сигналов создают условия для качественно новых слуховых впечатлений, имеющих большое значение в психомоторном плане. Полученный опыт является необходимым и содержит лишь позитивные аспекты.

Если при настройке слуховых аппаратов чрезмерно усилены высокие частоты, то пациент может ощущать дискомфорт, в частности, при расширении частотного диапазона, так что эффект от их использования может быть ограничен и даже сведен «на нет». Усиление не должно превышать болевого порога. Во всех случаях следует максимально использовать остатки слуха. С этой целью и проводятся специальные занятия на аппаратах СУВАГ.

Таким образом, подтверждается правомерность проведения реабилитационных занятий с пациентами «на голое ухо» и в слуховых аппаратах. Приборы СУВАГ и индивидуальные слуховые аппараты дополняют друг друга; СУВАГ и создают условия для эффективного использования оптимального слухового поля пациента при выборе необходимых значений дает возможность значительно снизить уровень усиления. В этом случае улучшается голос пациента, артикуляция становится более точной, а также выпрямляется кривая порогов восприятия сигналов. Порог восприятия может быть ниже средней потери слуха, рассчитанной по сумме частот 500, 1000 и 2000 Гц по отношению к нормальному слуху. В этой зоне располагаются речевые частоты нормально слышащих или, в случае отсутствия переноса, больных с дефектом слуха. По мере развития

слухового восприятия больного можно уменьшать усиление на аппаратуре и проводить реабилитацию в максимальной близости от порогов. Аналогичный результат должен иметь место и со слуховыми аппаратами, где он связан с выигрышем в удаленности от источника звуковых сигналов. Между выражаемым в децибелах усилением и выигрышем по дальности для одного и того же интервала усиления в децибелах существует связь, так как звук затухает пропорционально квадрату расстояния.

Благодаря расширению оптимального слухового поля занятия на приборах СУВАГ способствуют также более эффективному использованию слуховых аппаратов. В этих условиях происходит качественное и количественное улучшение восприятия, повышаются протезирующие свойства слуховых аппаратов.

Существует целая гамма возможных технических решений по совместному использованию стационарной усиливающей аппаратуры и индивидуальных слуховых аппаратов, позволяющих добавить к преимуществам стационарных приборов свободу движений, удобство в эксплуатации, и особенно возможности преодоления фактора дальности, повышения отношения сигнал - шум и улучшения разборчивости звуков.

Требования к материально-техническому обеспечению должны быть ориентированы не только на глухого ребенка, но и на всех участников процесса образования. Это обусловлено большей, чем в норме, необходимостью индивидуализацией процесса образования детей – инвалидов по слуху. Специфика данной группы требований состоит в том, что все вовлеченные в процесс образования взрослые должны иметь неограниченный доступ к организационной технике либо специальному ресурсному центру в образовательной организации, где можно осуществлять подготовку необходимых индивидуализированных материалов для процесса обучения ребенка с инвалидностью по слуху. Должна быть обеспечена материально-техническая поддержка процесса координации и взаимодействия специалистов разного профиля и родителей, вовлеченных в процесс дошкольного образования.

Выводы по разделу 8.

1. Материально-техническое обеспечение образовательного процесса – общие характеристики инфраструктуры дошкольного образования инвалидов по слуху, включая параметры информационно-образовательной среды. При создании материально-технических условий для детей – инвалидов по слуху образовательная организация должна учитывать особенности их физического и психофизиологического развития.

2. Дошкольная образовательная организация должна иметь необходимое для всех видов образовательной деятельности воспитанников (в т. ч. детей – инвалидов по слуху), педагогической, административной и хозяйственной деятельности оснащение и оборудование: учебно-методический комплект адаптированной образовательной программы (в т. ч. комплект различных развивающих игр); помещения для занятий и проектов, обеспечивающие образование детей через игру, общение, познавательную-исследовательскую деятельность и другие формы активности ребенка с участием взрослых и других детей; оснащение развивающей

предметно-пространственной среды, включающей средства образования и воспитания, подобранные в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей дошкольного возраста, мебель, техническое оборудование, спортивный и хозяйственный инвентарь, инвентарь для художественного творчества, музыкальные инструменты; специальное оснащение и оборудование для организации образовательного процесса с детьми-инвалидами по слуху.

3. Материально-техническая база дошкольной образовательной организации должна включать следующие разделы:

- оборудование помещений для создания развивающей предметно-пространственной среды;
- игровые средства и оборудование по основным направлениям развития ребенка.

4. Игры и игрушки в деятельности дошкольной образовательной организации занимают ведущее место, поэтому необходимо придерживаться системы определенных критериев при отборе материалов.

5. В дошкольной образовательной организации должны быть созданы надлежащие материально-технические условия, обеспечивающие возможность организации их пребывания и обучения, реабилитации (включая специально оборудованные учебные места, специализированное учебное, реабилитационное, медицинское оборудование). Особое внимание следует уделять оснащению дошкольной образовательной организации реабилитационным оборудованием и техническими средствами реабилитации.

Вопросы к разделу 8.

1. Какие цели и задачи деятельности дошкольной образовательной организации должны быть обеспечены за счет создания материально-технических условий (в соответствии с ФГОС дошкольного образования)?

2. Что входит в перечень оснащения и оборудования дошкольной образовательной организации, в которой обучаются инвалиды по слуху?

3. Охарактеризуйте классификацию материально-технических средств обучения в образовательной организации.

4. Перечислите общие функции средств обучения.

5. Назовите разделы материально-технической базы дошкольной образовательной организации, в которой обучаются инвалиды по слуху.

6. Перечислите основные критерии отбора игровых материалов и оборудования.

7. Перечислите и охарактеризуйте требования к созданию специальных образовательных условий для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

8. Охарактеризуйте основные категории звукоусиливающей аппаратуры.

9. Каковы функции многоканальных звукоусиливающих систем?

10. Что относится к техническим средствам реабилитации глухих детей?

11. Перечислите основные аспекты решения проблемы глухоты с точки зрения медико-педагогической реабилитации слуха.

12. В чем заключается специфика работы электроакустической аппаратуры,

используемой в системе верботонального метода?

Раздел 9. Рекомендации к адаптации образовательных программ и учебно-методического обеспечения образовательного процесса при обучении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

Механизмы адаптации образовательных программ и учебно-методического обеспечения образовательного процесса при обучении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях определяются требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155) и Примерной основной образовательной программой дошкольного образования, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15).

ФГОС дошкольного образования определяет инвариантные цели и ориентиры разработки основных образовательных программ дошкольного образования (в том числе для детей – инвалидов по слуху), а программа предоставляет примеры вариативных способов и средств их достижения.

Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для глухих обучающихся, разрабатываемая и апробируемая в рамках ФЦПРО на 2016 – 2020 годы, будет являться документом, с учетом которого организации, осуществляющие образовательную деятельность на уровне дошкольного образования, самостоятельно разрабатывают и утверждают основную общеобразовательную программу дошкольного образования.

Программа должна быть нацелена на разностороннее развитие глухих детей, слухоречевое развитие, коррекцию их недостатков в физическом и психическом развитии, а также профилактику нарушений, имеющих следственный (вторичный, социальный) характер. Это позволит сформировать у глухих дошкольников психологическую готовность к освоению образования в организациях, осуществляющих обучение как по адаптированной основной образовательной программе, так и по основной образовательной программе в общем образовательном потоке (инклюзия).

В Программе должны быть отражены преемственные связи между дошкольной образовательной организацией и школой.

Программа должна обеспечивать развитие личности детей дошкольного возраста – инвалидов по слуху в различных видах общения и деятельности с учётом их возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей и направлена на достижение следующих *целей*:

- 1) повышение социального статуса дошкольного образования;
- 2) обеспечение государством равенства возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования;
- 3) обеспечение государственных гарантий уровня и качества дошкольного образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации образовательных программ дошкольного образования, их структуре и результатам

их освоения;

4) сохранение единства образовательного пространства Российской Федерации относительно уровня дошкольного образования.

Для достижения цели по реализации обязательной части адаптированной основной образовательной программы для глухих школьников необходимо формулировать следующие задачи:

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

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

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

4) создания благоприятных условий развития 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.

При адаптации образовательной программы и учебно-методического обеспечения необходимо учитывать *особые образовательные потребности глухих обучающихся*:

- раннее получение специальной помощи средствами образования;
- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание образовательных линий, так и в процессе индивидуальной работы;

- наглядно-действенный характер содержания образования и упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования;

- специальное обучение «переносу» сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;
- 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 глухих детей и оценке их достижений;
 - специальная помощь в осознании своих возможностей и ограничений, умении вступать в коммуникацию (как с целью разрешения возникающих трудностей, так и для корректного отстаивания своих прав);
 - развитие возможностей восприятия звучащего мира, неречевых и речевых звучаний, формирование умения использовать свои слуховые возможности в повседневной жизни, правильно пользоваться звукоусиливающей аппаратурой, следить за ее состоянием, оперативно обращаться за помощью в случае появления дискомфорта;
 - формирование и коррекция произносительной стороны речи; освоение умения использовать речь по всему спектру коммуникативных ситуаций (задавать вопросы, договариваться, выражать свое мнение, обсуждать мысли и чувства и т.д.), использовать тон голоса, ударение и естественные жесты, чтобы дополнить и уточнить смысл, развитие умения вести групповой разговор;
 - расширение социального опыта ребенка, его контактов со слышащими сверстниками;
 - психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и образовательного учреждения;
 - постепенное расширение образовательного пространства, выходящего за пределы образовательной организации.

В основу примерной адаптированной основной образовательной программы для глухих дошкольников должны быть 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;
- коррекционной 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 ребенка 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 ребенка в различных видах деятельности;
- возрастной адекватности образования глухих дошкольников (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- учета этнокультурной ситуации развития глухих детей.

Также рекомендуется учитывать *специфические принципы к формированию адаптированной основной образовательной программы:*

- 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 Организация устанавливает партнерские отношения не только с семьями детей, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей глухих детей, оказанию психолого-педагогической и/или медицинской поддержки в случае необходимости (Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи и др.).

- Индивидуализация дошкольного образования глухих детей предполагает такое построение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса, появления индивидуальной траектории развития каждого ребенка с характерными для данного ребенка спецификой и скоростью, учитывающей его интересы, мотивы, способности и психофизические особенности.

- 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 скрытых возможностей ребенка.

- 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 по отдельности, в форме изолированных занятий по модели школьных предметов. Между отдельными разделами Программы существуют многообразные взаимосвязи: познавательное развитие глухих детей тесно связано с речевым и социально-коммуникативным, художественно-эстетическое – с познавательным и речевым и т.п. Содержание образовательной деятельности в одной конкретной области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует особенностям развития глухих детей раннего и дошкольного возраста.

- Инвариантность ценностей и целей при вариативности средств реализации и

достижения целей Программы. Стандарт и Программа задают инвариантные ценности и ориентиры, с учетом которых Организация должна разработать свою адаптированную основную образовательную программу. При этом за Организацией остается право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих разнородность состава групп воспитанников, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей).

В основе разработки примерной адаптированной основной образовательной программы для глухих дошкольников должны быть заложены следующие *подходы*:

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 с сформулированными в ФГОС дошкольного образования 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.

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.

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 – зрительный, слуховой, кинестетический.

При организации воспитательно-образовательного процесса необходимо обеспечить единство воспитательных, развивающих и обучающих задач, при этом следует решать их, избегая перегрузки детей, на необходимом и достаточном

материале, максимально приближаясь к разумному «минимуму». Построение образовательного процесса на основе комплексно-тематического подхода с учетом интеграции направлений развития позволяет достичь этой цели. 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 дошкольной образовательной организации. 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.

Коммуникативный подход в программе 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. Словесная речь, формирующаяся как средство общения в ходе всего воспитательного процесса, является основой обучения, развития и воспитания дошкольников, способом присвоения ими социального опыта.

В Программе должны быть 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-личностным развитием. В процессе обучения глухих детей языку в различных сочетаниях используются устная, письменная и дактильная формы речи, применение которых обусловлено возрастом ребенка, коммуникативными потребностями, этапом обучения, а также качественной звукоусиливающей аппаратурой коллективного и индивидуального пользования. В процессе коррекционно-развивающих занятий использование остаточного слуха, развитие слухоречевого восприятия способствуют формированию у глухих детей устной речи, максимально приближенной к норме.

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

По своему организационно-управленческому статусу адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования, реализующая принципы Стандарта, должна обладать модульной структурой.

Рамочный характер программы раскрывается через представление общей модели образовательного процесса в дошкольных образовательных организациях,

где обучаются инвалиды по слуху, возрастных нормативов развития, определение структуры и наполнения содержания образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка в пяти образовательных областях. Образовательные области, содержание образовательной деятельности, равно как и организация образовательной среды, в том числе предметно-пространственная и развивающая образовательная среда, должны рассматриваться в качестве модулей, из которых создается основная общеобразовательная программа дошкольной образовательной организации. Модульный характер представления содержания Программы позволяет конструировать основную образовательную программу дошкольной образовательной организации на материалах широкого спектра имеющихся образовательных программ дошкольного образования для детей с нарушениями слуха.

Результаты освоения глухими детьми примерной адаптированной основной образовательной программы для глухих дошкольников должны представлять собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений глухого ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования.

Рекомендуемые целевые ориентиры в младшем дошкольном возрасте:

К четырехлетнему возрасту при успешном освоении Программы достигается следующий уровень развития интегративных глухого качеств ребенка:

- знает названия основных частей тела, их функции; обувается и раздевается, расстегивает пуговицы, моет руки, правильно держит ложку, пьёт из кружки; владеет доступными возрасту навыками самообслуживания, культуры приёма пищи;

- проявляет интерес к игровым действиям сверстников, с интересом рассматривает картинки, иллюстрации, демонстрации действий с предметами во время обыгрывания педагогом; проявляет интерес к окружающему миру природы, участвует в сезонных наблюдениях, принимает участие в продуктивной деятельности (рисование, лепка, конструирование) с помощью взрослого;

- может по просьбе взрослого или по собственной инициативе подражать речи взрослых в доступной форме (артикулирование, воспроизведение звуков и слогов, лепетных и усеченных слов, контура слов); самостоятельно или после напоминания взрослого соблюдает элементарные правила поведения во время еды, умывания; самостоятельно или по напоминанию говорит «спасибо», «привет», «пока» (в семье, в группе);

- проявляет желание самостоятельно подбирать игрушки, использовать предметы-заместители; сооружает элементарные постройки по образцу; ориентируется в помещении группы и участка детского сада; знает свое имя, свой пол, имена членов своей семьи;

- может образовать группу из однородных предметов; различает один и много предметов; различает большие и маленькие предметы, называет их размер;

- узнает и называет некоторых домашних и диких животных, их детенышей; различает некоторые овощи, фрукты (1-2 вида); различает некоторые деревья ближайшего окружения (1-2 вида);

- подражает речи взрослых в доступной для детей форме (артикулирование, воспроизведение звуков и слогов, звукоподражаний, лепетных и

усеченных слов, контура слов); подкладывает таблички с написанными словами и фразами к предметам, картинкам; проговаривает их; соотносит предмет – картинка – табличка; понимает и выполняет действия по устной и письменной инструкции в соответствии с тематикой;

- умеет правильно надевать и снимать наушники, говорить в микрофон; правильно пользоваться аппаратурой коллективного пользования; реагирует на неречевые и речевые сигналы; различает на слух неречевые звучания, темп звучания; воспроизводит слитные и прерывистые звучания, определяет источник звука; различает и опознает на слух знакомые слова, словосочетания и разнообразные фразы (со стационарной звукоусиливающей аппаратурой, с индивидуальным слуховым аппаратом и без него);

- самостоятельно произносит слова слитно, в естественном темпе, с соблюдением словесного ударения, норм орфоэпии и звуко-слогового состава с учетом индивидуальных особенностей; сопряженно и отраженно произносит знакомый речевой материал, по возможности выражая разные интонации.

Рекомендуемые целевые ориентиры освоения «Программы» детьми среднего дошкольного возраста:

К пятилетнему возрасту при успешном освоении Программы достигается следующий уровень развития интегративных качеств глухого ребенка:

- проявляет интерес к различным видам игр, проявляет интерес к животным и растениям, к их особенностям, к простейшим взаимосвязям в природе; участвует в сезонных наблюдениях;

- проявляет желание общаться со взрослыми, детьми (доступными средствами общения);

- проявляет эмоциональную отзывчивость на произведения изобразительного искусства, на красоту окружающих предметов (игрушки), объектов природы (растения, животные), испытывает чувство радости;

- самостоятельно или после напоминания говорит «спасибо», «привет», «пока» (в семье, в группе); умеет замечать непорядок в одежде и устранять его при небольшой помощи взрослых;

- имеет первичные представления о себе: знает свое имя, возраст, пол;

- выполняет простейшие поручения взрослого; пытается отвечать на простейшие вопросы («кто?», «что?», «что делает?»...);

- умеет группировать предметы по цвету, размеру, форме; может составлять при помощи взрослого группы из однородных предметов и выделять один предмет из группы; умеет находить в окружающей обстановке один и много одинаковых предметов; правильно определяет количественное соотношение двух групп предметов; понимает конкретный смысл слов: «больше», «меньше», «столько же»; различает круг, квадрат, треугольник, предметы, имеющие углы и округлую форму;

- понимает и выполняет инструкции, связанные с организацией занятий и быта; понимает и выполняет поручения с предметами различной тематики, с различными действиями (дай, покажи, позови, поставь, положи, посади), с предлогами (на, у, в, под, за); понимает и употребляет в речи вопросы: Кто это? Что это? Как называется? С кем? С чем? Чей? У кого? Кто дал? Что случилось? и т.д.;

- различает на слух и воспроизводит количество звучаний в пределах 3-х; высокие и низкие звуки; количество звучаний в пределах четырех (с индивидуальным слуховым аппаратом и без него); различает на слух знакомые слова, фразы, небольшой текст из 3-4 предложений по сюжетным картинкам (с аппаратурой коллективного пользования, с индивидуальным слуховым аппаратом и без него);

- имеет потребность в речевом общении, сформирована внятная, максимально приближенная к естественной, устная речь (в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями);

- самостоятельно произносит слова слитно, в естественном темпе, с соблюдением словесного ударения, норм орфоэпии и звуко-слогового состава с учетом индивидуальных особенностей;

- пользуется голосом нормальной высоты, силы, без грубых нарушений тембра; произносит в сопряженной, отраженной и самостоятельной речи слоги, слова и фразы с изменением силы и высоты голоса.

Рекомендуемые целевые ориентиры освоения «Программы» детьми старшего дошкольного возраста:

К шести-семи годам при успешном освоении Программы достигается следующий уровень развития интегративных качеств глухого ребёнка:

- знает и называет свое имя и фамилию, возраст, называет членов своей семьи, имена родителей. Может назвать свой родной город, улицу, на которой живёт (адрес);

- считает (отсчитывает) в пределах 10; правильно пользуется количественными и порядковыми числительными (в пределах 10), отвечает на вопросы: «Сколько?», «Который по счету?»; уравнивает неравные группы предметов двумя способами (удаление и добавление единицы); сравнивает предметы на глаз (по длине, ширине, высоте, толщине); проверяет точность определений путем наложения или приложения; называет текущий день недели;

- различает и называет виды транспорта; знает название родного города, страны, ее столицу; называет времена года;

- распознаёт и различает на слух знакомый речевой материал из различных разделов программы данного года обучения (со стационарной аппаратурой, с индивидуальным слуховым аппаратом и без него), при прослушивании аудиозаписей звучание мужского и женского голоса (с индивидуальным слуховым аппаратом и без него);

- имеет потребность в речевом общении; сформирована внятная, максимально приближенная к естественной, устная речь; самостоятельно произносит слова слитно, в естественном темпе, с соблюдением словесного ударения, норм орфоэпии и звуко-слогового состава с учетом индивидуальных особенностей;

- пользуется голосом нормальной высоты, силы, без грубых нарушений тембра; умеет выражать вопросительную и восклицательную интонацию в сопряженной, отраженной и самостоятельной речи.

Рекомендуемые целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:

- ребенок 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;

- ребенок 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 свое поведение; в самостоятельной игре сопровождает доступными формами речи свои действия;

- пользуется речью как средством общения; понимает обращенную речь, выражает свои просьбы, отвечает на вопросы доступными средствами общения (использует речевые инструкции поручений, отчеты о выполненных действиях, опорный словарь с названиями тематических предметов, названиями действий, вопросами, текстами по различным темам); понимает и выполняет поручения, предъявляемые устно и письменно (инструкции, опорный словарь);

- называет любимого детского писателя, любимые сказки и рассказы, выделяет название читаемого, находит соответствующую страницу; отвечает на вопросы по содержанию, вопросы обобщающего характера, раскрывающие понимание смысла читаемого (о поступках персонажей, об особенностях их характера и т.д.); отражает прочитанное при подборе иллюстраций или проведении драматизации, в схематических рисунках, лепке, постройках макетов;

- 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, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

- обладает начальными знаниями о себе, о природном мире, в котором он живет; обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики и т.п.;

- 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);

- 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;

- 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);

- имеет потребность в речевом общении; сформированную максимально приближенную к естественной устную речь; пользуется голосом нормальной высоты, силы, без грубых нарушений тембра; сопряженно и отраженно произносит знакомый речевой материал, выражая разные интонации; соблюдает нормы орфоэпии в сопряженной, отраженной и самостоятельной речи, при чтении с опорой на надстрочные знаки.

Целевые ориентиры Программы должны выступать основаниями для преемственности дошкольного и начального общего образования. При соблюдении требований к условиям реализации программы настоящие целевые ориентиры предполагают формирование у детей с нарушением слуха дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

Целевые ориентиры дошкольного образования необходимо определять независимо от форм реализации программы, а также от ее характера, особенностей развития детей и дошкольной образовательной организации, реализующей программу.

Выводы по разделу 9.

1. Механизмы адаптации образовательных программ и учебно-методического обеспечения образовательного процесса при обучении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях определяются требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155) и Примерной основной образовательной программой дошкольного образования, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15).

2. Программа должна быть нацелена на разностороннее развитие глухих детей, слухоречевое развитие, коррекцию их недостатков в физическом и психическом развитии, а также профилактику нарушений, имеющих следственный (вторичный, социальный) характер. Это позволит сформировать у глухих дошкольников психологическую готовность к освоению образования в организациях, осуществляющих обучение как по адаптированной основной образовательной программе, так и по основной образовательной программе в общем образовательном потоке (инклюзия).

3. В Программе должны быть отражены преемственные связи между дошкольной образовательной организацией и школой.

4. Программа должна обеспечивать развитие личности детей дошкольного возраста – инвалидов по слуху в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей.

5. При адаптации образовательной программы и учебно-методического обеспечения необходимо учитывать особые образовательные потребности глухих обучающихся.

6. Целевые ориентиры дошкольного образования необходимо определять

независимо от форм реализации программы, а также от ее характера, особенностей развития детей и дошкольной образовательной организации, реализующей программу.

Вопросы к разделу 9.

1. Что такое адаптированная образовательная программа?
2. Какова методика адаптации образовательных программ при обучении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях?
3. Какова методика адаптации учебно-методического обеспечения образовательного процесса при обучении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях?
4. Перечислите основные рекомендации к адаптации образовательных программ и учебно-методическому обеспечению образовательного процесса при обучении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В учебном пособии по организации обучения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях представлены вопросы теории и методики глухих дошкольников с позиций устного и жестового методов, а также билингвистического подхода, с учетом основных положений Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Пособие содержит 9 разделов, каждый из которых посвящен механизмам обеспечения специальных образовательных условий для обучающихся – инвалидов по слуху в дошкольной образовательной организации.

Рассмотрен широкий спектр вопросов, связанных с процедурами организации учебного процесса, комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения обучающихся - инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях, моделирования доступной и безопасной развивающей предметно-пространственной среды.

Целостность воспитательно-образовательного процесса в дошкольной образовательной организации обеспечивается посредством реализации комплексного подхода к обучению и сопровождению глухих обучающихся. Сделан акцент на создание необходимых условий пребывания и обучения детей с инвалидностью по слуху в дошкольной образовательной организации. В принципах построения развивающей предметно-пространственной среды отражены основные теоретические и методические подходы к обучению данной категории дошкольников.

Приложения, включенные в состав учебного пособия, содержат иллюстративный материал, инструкции и методики, позволяющие организовать процессы обучения, сопровождения и реабилитации детей - инвалидов по слуху.

Авторы-составители надеются, что книга будет полезна руководителям и педагогам дошкольных образовательных организаций, в том числе глухим преподавателям – носителям русского жестового языка, и позволит совершенствовать уровень продуктивности педагогической деятельности, стремления к созданию своих собственных методик, программ обучения, рекомендаций и других учебно-методических материалов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- Антология дошкольного образования. Навигатор образовательных программ. – М.: Национальное образование, 2015. – 15 с.
- Варинова, О.А. Теория и практика сурдоперевода: учеб.-метод. пособие / О. А. Варинова, Е. С. Минаева; М-во образования и науки Рос. Федерации, Новосиб. гос. техн. ун-т, Ин-т соц. реабилитации. - Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2014. – 32.
- 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.
- Горюнова, Т.М. Развитие детей раннего возраста: Анализ программы дошкольного образования. – М.: ВЛАДОС, 2009.
- 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.
- Зайцева, Г.Л. Жестовая речь. Дактилология: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 192 с.
- Леонгард, Э.И. Методические материалы по обучению детей с нарушением слуха по методу Леонгард. – М.: Центр Леонгард по обучению и социокультурной реабилитации глухих, 2004.
- Леонгард, Э.И. Методическое пособие в помощь педагогам, работающим по системе Э.И.Леонгард. – М.: Центр Леонгард по обучению и социокультурной реабилитации глухих, 2009.
- Майер, А.А. Практические материалы по освоению содержания ФГОС в ДОО. – М.: Педагогическое общество России, 2014.
- 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
- Коростелев, Б.А. Комплексная программа реабилитации детей с нарушениями слуха / Б.А. Коростелев, Р.Г. Тер-Григорьянц. – М.: АНО «НМЦ «СУВАГ», 2012. – 64 с.
- 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.
- Маслова, Ю.А. Модель психологического сопровождения инклюзивного обучения детей с нарушенным слухом [Текст] / Ю. А. Маслова // Российский психологический журнал : науч.-аналит. изд. - 2014. - Т. 11, № 1. - С. 24-32
- Методические рекомендации для родителей детей-инвалидов по вопросам обучения методам воспитания, обучения и реабилитации детей / Под науч.ред. д-ра пед. наук, проф. Филичевой Т Б, канд.пед.наук И.Н. Зарубиной. - М: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2010. -116с.
- Мурильо Пуйаль Хулио. Роль устной речи в речевой деятельности:

верботональный подход // Теоретические и практические проблемы слухоречевой реабилитации детей. – М., 2007.

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.

Письменная форма для жестового языка и ее применение для автоматизированного сурдоперевода: монография / М. А. Мясоедова, З. П. Мясоедова, Н. В. Петухова; Федер. гос. бюджет. учреждение науки Ин-т проблем упр. им. В. А. Трапезникова РАН. - М.: МАКС Пресс, 2012. – 177 с.

Предшкольное образование. Региональная модель. Сборник научно-практических материалов. – М.: Вентана-Граф, 2009. – 176 с.

Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. URL: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/POOP_DO.pdf

Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушением слуха / Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. проф. образования "Моск. пед. гос. ун-т" ; под ред. Е. Г. Речицкой. - М.: Прометей, 2012. - 255 с.

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.

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.

Соловьева, И.Л. Социокультурные аспекты непрерывного образования неслышащих// Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями слуха М.: МПГУ «Прометей», 2012. - С.48-54.

Соловьева, И.Л. Новое в подготовке сурдопедагогов// Лингвистические права глухих. Материалы Международной конференции «Международные права глухих: государственная поддержка, изучение и применение жестового языка» 22-23 мая 2009. (В соавторстве с А.А.Комаровой) - М.: ООИ ВОГ, 2008. - С.177-180.

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.

Специализированный программно-аппаратный комплекс обучения русскому жестовому языку: учеб. пособие / Г.С. Птушкин, М.Г. Гриф, С.Б. Патрушев, А.А. Бертик.— Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2010.

Тер-Григорьянц Р.Г., Андрианова Е.П., Коростелев Б.А. Новые подходы в системе реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной организации // Материалы IV Международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». Электронный сборник материалов. – М., 2015.

Тер-Григорьянц Р.Г., Коростелев Б.А., Котова Г.Л. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, в процессе реализации комплексной программы реабилитации // Актуальные проблемы специального образования: тенденции, противоречия, приоритеты: сборник научных трудов Международной научно-практической

конференции (14 марта 2014 г.). М., 2014.

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.

Филимонова, Е.В. Функционально-семантическая категория аспектуальности в русском жестовом языке: дис. канд. псих. наук / Е.В. Филимонова. – Новосибирск, 2015. – 314 с.

Яненко, Н.Н. Календарно-тематическое планирование занятий с дошкольниками. Региональный опыт / Н.Н. Яненко, Л.А. Исаева, Л.В. Бабась. – М. Вентана-Граф, 2011. – 144 с.

Asp C., Verbotonal Speech Treatment, Plural Publishing Inc, 2005, 224 p.

Guberina P., Rétrospection, (Roberge, C. Éd.) Zagreb: ArTresor naklada, 2003.

Harada E., La méthode verbotonale au Japon, Les Journées de Petar Guberina, Poliklinika SUVAG, Zagreb, 2006.

Henk, Huizing, Taselaar, Evaluation of the verbotonal system. 2005.

ПЕРЕЧЕНЬ УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ И СОКРАЩЕНИЙ

- ДОО** – дошкольная образовательная организация
ИОМ – индивидуальный образовательный маршрут
ИПРА – индивидуальная программа реабилитации и абилитации
КЖР – калькирующая жестовая речь
КИ – кохлеарная имплантация
ОВЗ – ограниченные возможности здоровья
ПМПк – психолого-медико-педагогическая комиссия
ПМПк – психолого-медико-педагогический консилиум
ПМПС - психолого-медико-педагогическое сопровождение
РППС - развивающая предметно-пространственная среда
РЖЯ – русский жестовый язык
ФГОС – федеральный государственный образовательный стандарт

ПЕРЕЧЕНЬ ТЕРМИНОВ

Абилитация – первоначальное формирование утраченной способности к чему-либо.

Активность ребенка – инициативное участие воспитанника в образовательном процессе.

Адаптация – приспособление, привыкание организма к новым условиям.

Адаптированная образовательная программа - образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

Базис содержания дошкольного образования – необходимое и достаточное содержание дошкольного образования, обеспечивающее достижение ребенком психологической и физической готовности к школе. Должен быть реализован во всех вариативных моделях и формах дошкольного образования.

Ведущая деятельность – деятельность ребенка, внутри которой рождаются новые виды деятельности, развиваются высшие психические функции и в результате которой возникают личностные новообразования. Ведущая деятельность дошкольного возраста – игра.

Воспитание – процесс целенаправленного влияния на развитие личности, ее отношений, черт, качеств, взглядов, убеждений, способов поведения в обществе.

Глухота - полное отсутствие слуха или такая степень его понижения, при которой разборчивое восприятие речи становится невозможным. Полная глухота встречается редко — у большинства глухих имеются остатки слуха, позволяющие воспринимать очень громкие звуки, в том числе и некоторые звуки речи, а иногда и отдельные хорошо знакомые слова и фразы, произносимые громким голосом около уха (глухота, граничащая с тугоухостью).

Гнозис – сложный комплекс аналитико-синтетических процессов, направленных на распознавание объекта как целого и отдельных его характеристик.

Готовность к школе – необходимый и достаточный уровень психического (личностного, интеллектуального) и физического развития ребенка для успешного освоения основных общеобразовательных программ начального общего образования.

Депривация - психическое состояние человека, возникающее в результате длительного ограничения его возможностей в удовлетворении основных психических потребностей; характеризуется выраженными отклонениями в эмоциональном развитии, нарушением социальных контактов.

Детство – период жизни от рождения до подросткового возраста. Детство включает младенчество (0–1 год), раннее детство (1–3 года), дошкольный возраст (3–7 лет), младший школьный возраст (6–7 лет – 10–11 лет).

Дефект – психический или физический недостаток, вызывающий нарушение нормального развития ребенка.

Дизонтогенез – аномальное развитие, нарушение нормального психического или физического развития.

Долингвальный пациент – пациент, потерявший слух до овладения речью.

Дошкольное образование – целенаправленный процесс разностороннего развития, обучения и воспитания детей от 3 до 7 лет с учетом их индивидуальных и возрастных особенностей, направленный на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста.

Задатки – анатомо-физиологические особенности организма, главным образом центральной нервной системы, являющиеся предпосылками формирования способностей.

Зона ближайшего развития – реально имеющиеся у ребенка возможности, которые могут быть раскрыты и использованы для его развития при минимальной помощи со стороны окружающих людей.

Игровая деятельность – форма активности ребенка, направленная не на результат, а на процесс действия и способы его осуществления, и характеризующаяся принятием ребенком условной (в отличие от его реальной жизненной) позиции.

Игровая терапия - отрасль специальной педагогики, в задачу которой входит изучение недостатков речи, разработка принципов и методов их предупреждения и преодоления.

Инвалид - лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты.

Индивидуализация обучения – организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей детей. Осуществляется в условиях коллективной учебной работы в рамках общих задач и содержания обучения. Позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ребенка.

Инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Компенсация – возмещение, восполнение недоразвитых или утраченных функций, которое происходит за счет установленных много линейных связей между нервными центрами.

Концепция – система взглядов, то или иное понимание явлений, процессов; единый, определяющий замысел, ведущая мысль какого-либо произведения, научного труда.

Коррекция – система психолого-медико-педагогических мер, направленных на исправление или ослабление недостатков в психофизическом развитии: лечебно-профилактическое, социально-трудовое направление деятельности.

Кохлеарная имплантация - вживление электродных систем во внутреннее ухо с целью восстановления слухового ощущения путем непосредственной электрической стимуляции афферентных волокон слухового нерва.

Логопедия - отрасль специальной педагогики, в задачу которой входит

изучение недостатков речи, разработка принципов и методов их предупреждения и преодоления.

Моторика – совокупность двигательных реакций, умений, навыков и сложных двигательных действий, свойственных человеку. Выделяют общую, тонкую (ручную) и артикуляционную моторику.

Мультимедиа – наиболее полное использование программных и аппаратных возможностей современных компьютеров: 1) сложная современная графика, 2) качественный цифровой звук, 3) использование для успешной демонстрации возможностей программы фрагментов видеофильмов в реальном масштабе времени.

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Познавательное развитие – образовательная область, которая предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Постлингвальный пациент - пациент, потерявший слух после овладения речью.

Преемственность – объективная необходимая связь: 1) между новым и старым в процессе развития, когда новое возникает на основе старого: отрицая старое, сохраняет в себе его некоторые, целесообразные элементы; 2) между компонентами, этапами, стадиями одной системы с осуществлением последовательного перехода от одного к другому, базирующаяся на сохранении, обогащении общих традиций и позитивного опыта, а также на их систематическом качественном обновлении с учетом изменений, происходящих внутри и вне системы.

Профилактика - совокупность мероприятий, направленных на предупреждение развития заболевания или его рецидива.

Психологическая готовность к школе – необходимый и достаточный уровень психического (личностного, интеллектуального) развития ребенка для успешного освоения основных общеобразовательных программ начального общего образования.

Психолого-педагогический консилиум – форма работы по информационному обмену участников сопровождения дошкольников (воспитатели, социальные педагоги, дошкольные психологи, врачи) в целях разработки программ сопровождения и помощи.

Развитие – процесс тесно взаимосвязанных количественных и качественных

изменений интеллектуальных, личностных и физических характеристик ребенка дошкольного возраста; неотъемлемый компонент и целевой ориентир процесса образования детей дошкольного возраста.

Ранняя помощь (или «раннее вмешательство» в переводе с английского) – это система служб и технологий, направленных на оказание поддержки детям раннего возраста с проблемами в развитии. Ранняя помощь состоит в обеспечении службами и услугами детей и их семейного окружения с целью минимизации влияния дефекта на развитие ребенка. Ранняя помощь может иметь коррекционный или профилактический характер, т.е. либо преодолевать сложившиеся проблемы, либо предупреждать их возникновение в будущем.

Реабилитация – восстановление пригодности, способности. Система медико-педагогических мер, направленных на включение аномального ребенка в социальную среду, приобщение к общественной жизни на уровне его психофизических возможностей.

Реадаптация - комплекс мероприятий, направленный на приспособление на том или ином уровне к условиям внешней среды.

Результат – объективная оценка достигнутой цели.

Результативность – качественная характеристика итогов деятельности, отражающая степень их соответствия обозначенным целям и существующим нормам.

Речевое развитие – образовательная область, которая включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Речь – процесс практического применения человеком языка в целях общения с другими людьми.

Сензитивные периоды развития – периоды в жизни ребенка, в которые наиболее интенсивно и гармонично развивается та или иная психическая функция.

Слуховые аппараты - звукоусиливающие приборы, применяемые при стойком понижении слуха или глухоте.

Социализация – процесс усвоения личностью правил, норм, ценностей и критериев, принятых в обществе.

Социальная адаптация – процесс интеграции человека в общество, в результате которого достигается формирование самосознания и ролевого поведения, способности к самоконтролю и самообслуживанию, адекватных связей с окружающими.

Социальная реабилитация ребенка - мероприятия по восстановлению утраченных ребенком социальных связей и функций, восполнению среды жизнеобеспечения, усилению заботы о нем.

Социальная установка – отношение человека к людям, социальным событиям, фактам и многому другому, что для него значимо. Социальная установка включает в себя три компонента: когнитивный (знания об объекте), эмоциональный

(чувства, которые он вызывает) и поведенческий (действия, которые он порождает).

Социально-коммуникативное развитие – образовательная область, направленная на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья - условия обучения, воспитания и развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Сурдопедагогика – отрасль специальной педагогики, изучающая проблемы воспитания, образования и обучения детей с нарушениями слуха.

Сурдотехника - отрасль приборостроения по разработке и производству средств для коррекции и компенсации нарушений слуха; совокупность технических средств для такой коррекции и компенсации.

Терапия средой – один из методов социотерапевтического воздействия, близко примыкает к психотерапии, особенно коллективной. Важную роль играют микросредовые факторы, создание сплоченного коллектива больных с общими интересами и т.д.

Тугоухость - стойкое понижение слуха, затрудняющее восприятие речи. У детей часто возникает при остром или хроническом отите, заболеваниях носа и носоглотки. Наиболее резкое нарушение слуха развивается в результате патологических процессов во внутреннем ухе и слуховом нерве. Иногда наблюдается врожденная тугоухость, которая, как и тугоухость, возникшая в раннем детстве, может привести к нарушению развития речи.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования – совокупность обязательных требований к дошкольному образованию.

Физическое развитие – образовательная область, которая включает приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких

физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящем ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны), формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.).

Художественно-эстетическое развитие – образовательная область, которая предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Эффективность – понимается как результативность и представляет из себя качественную характеристику итогов деятельности, отражающую степень их соответствия обозначенным целям и существующим нормам.

**ПРИЛОЖЕНИЯ С ИЛЛЮСТРАЦИЯМИ ВСПОМОГАТЕЛЬНОГО ХАРАКТЕРА,
ИНСТРУКЦИЯМИ И МЕТОДИКАМИ, РАЗРАБОТАННЫМИ В ПРОЦЕССЕ
ВЫПОЛНЕНИЯ РАБОТЫ**

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

**МЕТОДИКА ПОДБОРА ОПТИМАЛЬНОГО СЛУХОВОГО ПОЛЯ НА ОСНОВЕ
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОАКУСТИЧЕСКОЙ АППАРАТУРЫ И
ВЕРБОТОНАЛЬНОГО МЕТОДА РЕАБИЛИТАЦИИ**

Верботональный метод рассматривает речь как коммуникативный процесс. С этой точки зрения речь выступает не только как последовательное сочетание звуков со смысловым содержанием, но и как результат работы всего тела. Активность тела, наряду с ритмическими и мелодическими элементами речи, играет важную роль при обучении языку.

В верботональной системе главным является коммуникативное единство: единство акта коммуникации, автором которого является тело, а основными компонентами - ритм и интонация.

Речь рождается из движения, для слышащего ребенка лепет, гуление являются видом двигательных упражнений, в которых выражается коммуникативная функция.

Маленький ребенок произносит слоги и шумы, двигая (ритмически) стопами, руками, ногами. Первые речевые упражнения являются двигательными, сопровождающимися удовольствием ребенка, основного условия для овладения речью.

Ребенок уже очень рано начинает использовать интонацию как носитель смысла (по мнению некоторых психологов, к четырем месяцам). Уже с восьми месяцев встречаются различные смысловые оттенки. Ребенок вначале овладевает интонацией и ритмом, перед усвоением любых слов и звуков.

В нашей речи основное содержание устного сообщения передается не только средствами языка (словами и грамматикой). Интонация, ритм, интенсивность звука, паузы, напряжение, жесты, мимика, позы и эмоциональность участвуют в передаче смысла (они могут подчеркивать слово, добавлять к устному высказыванию дополнительные значения или выделять предмет, не называя его).

Основная функция интонации, ритма, пауз и движений состоит в передаче языку эмоциональных значений, являющихся основными для устного общения.

Верботональная система разрабатывает свою теорию на основе тональности речи и оптимальном слуховом поле пациента. В связи с тем, что составляющими элементами звука являются частота, интенсивность, время и тело как приемник звука, следует изучать эти структурные комбинации звуков, с тем, чтобы составить из них оптимальное поле.

Развитие слухового восприятия и развитие артикуляции связаны между собой, между ними устанавливается «обратная связь», одно воздействует на другое,- это то, что называют коммуникативной функцией.

Чтобы сделать это взаимодействие оптимальным, верботональный метод, развивающий все органы чувств, сам развивается с помощью двух дисциплин фонетической ритмики: музыкальной ритмики и ритмики тела. Эти две дисциплины различаются в практике, но имеют общую цель: переход к максимально естественной речи.

1. Методика «Гармония тела»³

Гармония тела – природная стимуляция тела, развитие сенсомоторики и психомоторики. В системе верботональной реабилитации принципиально важно, чтобы ребенок с нарушением слуха прошел такой же путь развития слушания и на его основе путь развития речи, как и нормально слышащий ребенок. Ребенок с нарушением слуха так же, как и слышащий ребенок, должен пройти следующие фазы:

- 1) рефлексорная (первые месяцы жизни, окружающий мир, простор ограничен, раздражения вне так же ограничены);
- 2) сенсомоторная (двигательная активность становится главной в восприятии окружающего мира, идет становление всех чувств);
- 3) развитие психомоторики (раздражения из окружающего мира становятся все шире, активно идет освоение пространства, развивается речь как психофизическая функция).

На занятиях гармонией тела необходимо учитывать все эти фазы развития. Занятия необходимо начинать с самого раннего периода, в начальной группе и вести в течение всего периода пребывания ребенка в дошкольном отделении. При возможности, занятие гармонией тела нужно выделить как отдельное занятие, которое проводит специальный педагог, или же проводить в рамках занятий фонетической ритмикой. Педагог группы и воспитатель должны знать, что составляет содержание данных занятий и включать элементы в свою работу.

В содержание занятий гармонией тела входит:

1. Развитие моторики.

Необходимо начинать работу и идти по пути развития моторики нормально слышащего ребенка. Маленький ребенок, играя на полу, начинает чувствовать свое тело, координировать работу рук и ног. В этот период нужно наблюдать за детьми группы и работать через спонтанный вид детских движений, создавая интересные игровые ситуации. Очень важна в этот период работа над дыханием. Без правильного речевого дыхания не будет правильной речи. Необходимо работать над локомоцией – согласованными движениями тела, развивать массу движений в трех зонах: высокой, средней, низкой. Общее глобальное развитие тела приведет в дальнейшем к развитию микромоторики.

2. Развитие полисенсорики.

Маленький ребенок должен уметь манипулировать разными предметами, игрушками, природным материалом, осязать, ощущать, пробовать, чтобы развить все чувства. Это необходимо для того, чтобы полисенсорная информация затем

³ Оноприенко Л.Н. Гармония тела и фонетическая ритмика // Социальная адаптация и интеграция детей с нарушениями слуха (опыт работы городской экспериментальной площадки УВК 1824) М., 2000. С. 22-28

реализовалась в качественно правильном движении. Поняв суть движения через манипулирование, коммуникацию с другими (детьми и взрослыми), через игру, ребенок затем легко и правильно будет применять эти движения в фонетической ритмике (стимуляции движением и музыкальной стимуляции). Каждое движение можно разложить по определенным параметрам, определить качество движения, вывести в таблицу и использовать в работе. Такая таблица разработана специалистами Центра СУВАГ и может использоваться в работе (таблица Эфорте).

Качество движения	Время	Динамика (интенсив.)	Простор
удар	короткое	сильная	прямой
прикосновение	короткое	легкая	прямой
скольжение	долгое	легкая	прямой
придавливание	долгое	сильная	прямой
брызги	краткое	легкая	непрямой
скручивание	долгое	сильная	непрямой

3. Знание о своем теле (топография своего тела).

Через контакт с другими детьми, через контакт с игрушками ребенок узнает о возможностях своего тела. Эти знания помогают ребенку в дальнейшем имитировать и идентифицировать движения и речь. Дети должны уметь выполнять большие и маленькие движения. Например: сначала движение всей рукой, затем движение в локтевом суставе, движение кистью руки, движение пальцами. Знание «картинки» своего тела помогает знанию об окружающем просторе.

4. Знание об окружающем просторе.

Ребенок должен знать простор вокруг себя и ориентироваться в нем. Он должен находить источник звука, определять его в трех зонах: высокой, средней и низкой. Обозначать простор – «тут-там», «вверху-внизу» и т. д. Знание о просторе помогает затем в усвоении грамматических категорий, развивает логику, ведет к установлению причинно-следственных связей.

Разделы работы на занятиях условны, так как все они взаимосвязаны и их трудно разделить.

Говоря о гармонии тела, как о сенсомоторном кольце необходимо отметить, что катализатором в этом кольце является аффективность, эмоциональность, напряженность. Раздражение, заказ из окружающего мира будят аффективность, интеллект, эмоциональность, а моторный ответ показывают положение и напряженность тела.

Напряженность и аффективность играют в развитии восприятия ребенка с нарушением слуха, в занятиях гармонией тела главнейшую роль. Без аффективности и напряженности не будет речи. Необходимо учить глухого ребенка напрягаться и расслабляться. Напряжение – психофизический фактор. Степень напряженности – оптимальное состояние организма, акция наиболее природная,

экономичная, гармоничная. Аффективность и напряженность возникают в результате коммуникации. Следовательно, задачей педагога является организация, создание условий для контакта детей друг с другом, со взрослыми. Все должно идти через игру, через заинтересованность ребенка.

С помощью ритмики тела мы подготавливаем детей к тому, что называют «гармонизацией тела». Состояние напряжения и расслабления находятся в соответствии с каждым звуком речи, голосовой паузой, контролем над дыханием при звуковоспроизведении. Эта работа иногда может оказаться трудной, так как каждый ребенок индивидуален и имеет свойственные только ему положения тела и способности.

Гармония тела тесно связана с **фонетической ритмикой**.

2. Методика «Фонетическая ритмика».

Ритмика тела позволяет перейти от макромоторики к микромоторике органов артикуляции, в соответствии с оптимальными частотами звуков, слов и фраз.

Произнесение звуков – результат координированной работы всего организма (макромоторики), а не только артикуляционных органов (микромоторики). Речь человека всегда зависит от моторного состояния всего тела. Речь уставшего человека – тихая, медленная, не интонированная. Речь возбужденного человека – громкая, богатая интонацией, ритмическими формами.

Речь развивается из глобального движения целого тела, и так как у детей с нарушениями слуха этот участок не нарушен, необходимо движением целого тела (макромоторикой) стимулировать микромоторику, чтобы из большого грубого движения постепенно отдифференцировалось малое, четкое, точное движение артикуляционных органов.

С помощью музыкальной ритмики мы подготавливаем детей к играм, содержащим слоги или гласные, определенные заранее. Ставится цель в развитии восприятия на слух звуков на оптимальной частоте в составе ритмических считалок.

Речь идет о том, чтобы сделать действенной последовательность состояний напряжения и расслабления в различных ритмических речевых структурах. Мы работаем над пением и небольшими разговорными или музыкальными текстами.

На разных уровнях речевого развития занятия фонетической ритмикой решают разные задачи: вызывание и стимуляция голоса; вызывание и стимуляция звука; коррекция звука; коррекция произношения слов и предложений. Самое главное **на первом этапе стимуляции движением** – найти путь, чтобы речевой орган начал реагировать, найти неосознанный, мускулатурный путь. Для этого необходима спонтанная аффективная ситуация, которая должна вызывать аффективную голосовую реакцию ребенка. Такая ситуация может возникнуть только при контакте, во-первых с мамой (ребенка подбрасывают, кружат, качают и т.д.), затем с педагогом и другими детьми, потом с игрушками, предметами окружающего пространства. Важно, чтобы все игры, создаваемые ситуации были интересны ребенку по содержанию, по эмоциям, по движению. На этом этапе особенно важны голос, ритм, интонация.

Следующим этапом работы в стимуляции движением является работа над стимуляцией звука. Главное в этой работе, чтобы качество движения и качество звука были одинаковы.

Работа над звуками идет по фонетической прогрессии. Сначала отрабатываются низкочастотные звуки, т. к. низкие частоты у детей с нарушениями слуха сохранены и их воспринимает тело человека. На базе этих звуков, которые ребенок может воспринимать (слушать), составляется и подбирается речевой материал, идет отработка маленьких речевых структур. Затем круг звуков расширяется, расширяется и речевой материал.

Третий этап работы – работа над произнесением слова и предложения. На этом этапе важно понять, что движение не должно анализировать каждый звук в слове и каждое слово в предложении.

Движением можно показать интонацию, логическое ударение в предложении. В зрительный анализатор приходит «картинка» формы движения, она записывается. Но эта «картинка» не должна закрепляться с определенным звуком. Нужно менять движение, оставляя его качество, и использовать его для уточнения произнесения слова.

Во время занятий по фонетической ритмике активно используются и развиваются речь, слуховое восприятие и чтение с губ.

Повторение звука и фразы имеет целью стимуляцию восприятия взаимодействия слуховых, интеллектуальных и сенсорных связей. Привлечь внимание к событию, заставить его вибрировать, придать ему индивидуальный резонанс – в этом состоит характеристика ритма.

Индивидуальная реабилитация детей основана на слуховом восприятии и овладении устной речью (артикуляцией, синтаксисом, морфологией и семантикой).

3. Методика «Музыкальная стимуляция».

Имеет большое значение для формирования слитной интегрированной речи. Ребенок легче воспринимает мелодию. Не случайно маленькому грудному ребенку мать часто поет. У слышащего ребенка сначала формируется ритм и пение (гуление ребенка, пение). Через музыкальный ритм можно анализировать слово и предложение. Мелодия в звуке – это интонация в речи. Темп в музыке – время в речи.

Очень важна работа над ритмом, а ритм – это движение. На музыкальной стимуляции широко используются ритмические считалки: иррациональные (без значения), полурациональные (помимо слога есть значение), рациональные (речевые считалки - стихотворения). Считалка, по мнению хорватских ученых, - это выражение детского ритма. Ритм и интонация передаются через низкие частоты. Считалка стимулирует детский мозг, чтобы он воспринимал ритм. На занятиях считалки отрабатываются при использовании движений, проводится специальная работа по развитию восприятия считалок и их элементов на слух.

На занятиях по музыкальной стимуляции целесообразна работа и по обучению пению. Глухие дети могут и любят петь.

4. Методика «Пиктографическая ритмика».

Методика разработана профессором Младеном Ловричем в Центре «СУВАГ». В ней реализуется основной верботональный подход: качество звука тесно взаимосвязано с качеством движения, речи важна ритмическая структура и вся работа проводится на основе слушания, создания звуковой картинки в коре головного мозга. Слуховые и телесные ощущения изображаются в графическом

рисунке. Каждый логотом (слог) может иметь более 50 ритмических вариантов.

Использование пиктографической ритмики особенно важно для детей, имеющих сложную структуру дефекта. Пиктографическая ритмика дает огромные возможности для творческой деятельности. Главное, не превратить использование графических символов в формальное их проговаривание. Занятие – это всегда игра. Педагог может попросить ребенка произнести один и тот же материал по-разному: скажи «как дедушка», «как ребенок», весело, печально и т. д. Необходимо постоянно менять задания. Один и тот же материал можно произнести громко и тихо, быстро и медленно, высоким и низким тембром голоса. Можно разыграть целый сюжет.

Использование графических символов позволяет добиваться хороших результатов не только в работе над ритмической структурой речи, но и при работе над лексикой и грамматическим строем языка.

5. Аудиовизуальная методика.

Большой положительный эффект в развитии диалогической речи дает использование аудиовизуального курса. Детям предлагаются картинки, передающие диалог двух или более действующих лиц по определенной тематике. После знакомства с ситуацией и уточнения понимания ребенком содержания, педагог слухозрительно знакомит ребенка с содержанием, затем предложенный материал дается на слух. Многократность повторения часто употребляемых фраз, драматизация, перенос усвоенных фраз в повседневную жизнь делает речь глухого ребенка лексически богаче, ребенок непроизвольно запоминает правильные грамматические конструкции и по их образцу начинает строить фразы самостоятельно.

Методика включает следующие этапы:

1. просматривание картинок
2. уточнение понимания ситуации
3. повторение
4. работа над содержанием
5. перенос в другую ситуацию

Аудиовизуальные речевые уроки направлены на разностороннее обогащение речи и словарного запаса, которое происходит во время индивидуальной реабилитации.

Расширение оптимального поля.

Электроакустические аппаратуры позволяют точно устанавливать, какой именно перенос сигнала нужен больному в процессе реабилитации: низкочастотный, высокочастотный или разрывной, и развивать слуховую функцию с целью максимально возможного приближения к условиям нормального слуха.

На конечном этапе реабилитации, если перенос привел к положительным изменениям, можно констатировать расширение поля восприятия и оценить значимость результатов, полученных на регулируемой по частоте и интенсивности звука аппаратуре.

Чтобы расширить слуховое поле, специалист должен, используя прямой канал, последовательно вводить частоты, отфильтрованные на начальном этапе, изменяя при этом крутизну фильтров и частоты их отсечки. Эти операции могут осуществляться комбинированно. Речь идет о наиболее полном приближении к

условиям полного ввода в действие прямого канала. Если пациент при этом не испытывает неудобства от его работы, он может максимально использовать те частоты, которыми научился пользоваться, и таким образом извлекать максимум выгоды от ношения слуховых аппаратов. Следует также учесть, что именно головной мозг фильтрует и обрабатывает сигналы, поступающие по прямому каналу. Благодаря проведению реабилитации мозг учится производить отбор информации.

Расширение слухового поля является результатом регулярного слухового тренинга, контролируемого с помощью аттенуаторов силы звука и частотных фильтров. Преимущество подобного расширения (по частоте и силе звука) выражается в улучшении качества слухового восприятия и, следовательно, в лучших голосовых и артикуляционных характеристиках. Больному нужно меньше усилий для понимания, его порог восприятия улучшается, он может воспринимать речь на большем расстоянии, продуктивнее используются высокие частоты, возникает меньше затруднений при наличии посторонних шумов, и пациент получает больший эффект от использования слуховых аппаратов.

Определение оптимального слухового поля.

Необходимость адаптации к индивидуальным особенностям слуха каждого пациента вынуждает нас выбирать и принимать решения, в наибольшей степени соответствующие его оптимальному слуховому полю. Мы знаем теперь, что акустическая фильтрация в сочетании с электронной осуществляется одновременно с работой естественного фильтра пациента – его нарушенным слухом, а также с фильтрацией, осуществляемой в коре головного мозга. В конечном счете, речь идет о констатации либо эффективности для пациента комбинации всех этих фильтров, либо ее непригодности.

Оптимальное слуховое поле определяется на основе данных тональной, вокальной и верботональной аудиометрии, а также протезирования. Реакция и оценка ответов больного позволяют правильно подобрать оптимальное слуховое поле, благодаря чему:

- голос приобретает нормальную громкость (больному требуется меньшее усиление),
- голос обретает нормальный тембр и более точную артикуляцию,
- достигаются наилучшие результаты в различении звуков,
- появляется слуховой комфорт,
- пациент в той или иной степени ощущает удовлетворение и при этом чувствует себя более свободно и расслабленно,
- повышается скорость ответов.

Если больной имеет одинаковую со слышащими переносимость к изменениям настройки фильтров, а порог его восприятия, согласно речевой аудиометрии, приближается к средней потере слуха по тональной, а также, если имеют место эффективность обычных слуховых аппаратов и достаточно четкое различение звуков, то мы имеем основания сделать вывод о приближении значений его слухового поля к полю нормально слышащего человека.

Необходимо серьезно относиться к определению оптимального слухового поля на всех стадиях реабилитации и особенно у начинающих, для которых качество

голосового сигнала имеет особо важное значение, так как параметры, выявленные при первичном подборе поля, во время дальнейшей реабилитации превращаются в фактор эффективности всей реабилитационной работы.

Подбор оптимального слухового поля осуществляется путем наблюдения за реакцией пациента и показаниями прибора: постепенно устраняя высокочастотную составляющую сигналов путем постепенного усиления фильтрации высоких частот, мы определяем поле, относящееся к типу низкочастотного переноса, либо наоборот, мы постепенно усиливаем фильтрацию низких частот в случае высокочастотного переноса (выбор действий определяется показаниями тональной, вокальной и верботональной аудиометрии). Для дискретного (разрывного) поля исследование может проводиться с постепенным подавлением речевых частот. Так как речь идет о комбинации диапазона низких частот (низкочастотного канала) и диапазона высоких частот (высокочастотного канала), то это исследование может занять большее время и потребовать большей тщательности регулировок, поскольку необходимо найти точное соотношение между уровнями усиления комбинированных низко- и высокочастотных каналов. При таком методе подбора оптимального слухового поля, учитывая глобальность восприятия, могут использоваться произвольные слова и фразы, при этом имеет место риск потери точности результатов. Такие исследования успешно проводились на старых аппаратах СУВАГ I с ограниченными комбинациями фильтров.

Другая методика состоит в применении результатов верботонального тестирования «F.I.I.» (частота, интенсивность звука и слуховое восприятие). Данный тест служит для исследования восприятия слов, классифицированных по их низкой, средней и высокой тональности во всем частотном диапазоне. Деление по тональности осуществляется с интервалом в одну октаву, с отдельным усилением силы звука в каждой октаве. Цель тестирования - точное определение одной либо нескольких зон, в которых слуховое восприятие пациента реализуется наилучшим образом. Для проведения этого теста требуется достаточно длительное время. Короткие речевые структуры, незнакомые детям и трудные для их запоминания, используются только при глубокой потере слуха.

Практические приемы исследования оптимального поля могут быть различными у разных специалистов-операторов. Значение имеет лишь конечный результат. Сами результаты также могут иметь небольшие различия. Даже самый опытный специалист не может быть совершенно уверен в том, что выбрал правильное решение. Найденные границы поля могут полностью не совпадать с теми, которые определит другой экспериментатор, в частности, из-за различий в характеристиках голоса, артикуляции и темпе речи. Поэтому исследование следует проводить вместе с педагогом-реабилитатором, который и будет работать с этим оптимальным полем. С течением времени, в результате занятий по развитию слухового восприятия, поле будет изменять свою конфигурацию. Методика исследования систематизирована, однако под влиянием конкретной ситуации в нее могут вноситься коррективы, результаты которых должны четко контролироваться. В этих условиях особое значение приобретает личный практический опыт специалиста.

Директор спецшколы, логопед; сотрудник Института реабилитации слуха и

речи в Роншане (г. Лилль) Ив Декнёвель предлагает свою методику, позволяющую сократить время, отводимое на тестирование. Преимущество данной методики заключается в том, что восприятие информации зачастую носит глобальный характер (тестирование с помощью очень простых и коротких речевых структур не всегда может дать верную картину восприятия тех же самых структур, но включенных в более сложные речевые комплексы).

Данная методика позволяет проводить исследования на известном ребенку материале, даже если он недостаточно конкретизирован. Исследование обычно продолжается до тех пор, пока ребенок не будет в состоянии повторить услышанное. В результате у него появляются, по меньшей мере, зачатки распознавания звуков. Благодаря занятиям по фонетической ритмике и развитию речи он начинает произносить отдельные слова и, больше того, краткие фразы. Если ребенок может узнавать и воспроизводить только некоторые звуки, то возможно проведение сокращенного исследования с использованием этих элементов. Так как исследование проводится на основе анализа ответов пациентов, то этот анализ должен включать в себя как субъективные оценки, такие как качество голоса и артикуляции, так и более объективные, такие как подсчет слов, узнаваемых ребенком на каждом опросе, количество повторов, время, затраченное на ответ, а также зафиксированные фонетические ошибки.

Процесс исследования организуется с учетом навыков ребенка. На начальном этапе необходимо установить контакт с ребенком и «разговорить» его, чтобы составить список известных ему слов и слогов, на основе которых затем и будет проводиться тестирование. Эта работа в психологическом плане позволяет выявить интересы ребенка, а также выявить дефекты произношения и характерные для него ошибки. Действуя таким образом, можно собрать данные, позволившие составить вышеупомянутые списки для детей с различными формами слухоречевого дефекта. Эти списки помогают сократить продолжительность данного этапа реабилитации.

Если ребенок уже протезирован, то следует проверить функцию его слухового восприятия со слуховым аппаратом, а затем «на голое ухо». Но способен ли ребенок в принципе правильно использовать слуховые аппараты, остается вопросом. Фоническая акуметрия, использующая шкалу дальности при постоянном значении звукового сигнала определенной частоты, позволяет должным образом осуществить исследование порога восприятия. Полученные акустические кривые сравниваются с данными из истории болезни ребенка. Важно произвести анализ рабочих параметров, как можно шире охватывая при этом диапазоны шкал дальности и, следовательно, интенсивности. Аналогичный анализ проводится затем на аппарате СУВАГ с прямым каналом, т.е. без фильтрации. Полученные значения порогов могут быть сравнены с порогом из предыдущих тестирований с преобразованием шкалы дальности в децибелы. Порог слухового восприятия в случае прямого канала можно использовать в дальнейшем как ориентир для последующих тестирований (эксперименты следует проводить вблизи порогов).

Исследование имеет дихотомическую структуру. Подобным образом мы действуем, когда нам необходимо быстро найти какое-либо слово в словаре, не просматривая все страницы.

Мы можем столкнуться с четырьмя ситуациями: отсутствием слухового поля,

низкочастотным, высокочастотным и разрывным переносом. Если нет четкого поля, и пациент демонстрирует реакцию слышащего человека, то все, что известно о слышащих, в этом случае подтверждается и применимо к нашему пациенту, в частности, использование речевых частот (500, 1000 и 2000 Гц). Оптимальные частоты звуков распределяются так же, как и у слышащего: звук [u] или [b] лучше различается ближе к 250 Гц, [l] или [a] к 1 000 Гц, звуки [s] или [i] - к 4000 Гц и выше. Сокращение вдвое низкочастотным фильтром пространства слухового поля, частота отсечки 1000 Гц при резком спаде 65 дБ на октаву приводят к снижению слухового восприятия, которое, в этом случае, создает большие затруднения для пациента и специалиста, работающих с высокочастотным переносом, в то время как оно никак не препятствует или влияет весьма незначительно в случае низкочастотного переноса.

Если при отключении высоких частот происходит незначительное снижение рабочих характеристик, следует расширить границы поля в сторону высоких частот и попытаться использовать разрывный перенос с добавлением высокочастотной зоны. Если в этом случае слуховое восприятие не изменяется либо улучшается, то происходит это вследствие того, что отключенные высокие частоты являются нерабочими или даже помехами. Можно продолжить отключение высоких частот, используя частоты 500 Гц, 250 Гц и ниже как частоты отсечки низкочастотного фильтра. Применение высокочастотного фильтра с полосой пропускания начиная с частоты 1000 Гц создает умеренные помехи для пациента с нормальным слухом, т.е. без переноса, не беспокоит больных с высокочастотным переносом и полностью оглушает пациентов с низкочастотным переносом. Если один или два звука распознаются пациентом с подключением фильтра высоких частот, притом, что до этого вполне удовлетворительно применялся низкочастотный фильтр с частотой среза 1000 Гц, следует рассмотреть возможность использования разрывного переноса. Отключение речевых частот не затрудняет, либо улучшает слуховое восприятие пациента с разрывным переносом, тогда как пациенты, слышащие как здоровые лица, испытывают весьма чувствительный дискомфорт.

В дальнейшем можно проводить более тонкое исследование с плавным изменением значения частоты отсечки, до этого уже рассматривавшегося как удовлетворительное, и с изменением при этом крутизны фильтра с целью окончательного закрепления ее наиболее подходящего значения. Тестирование может быть дополнено определением слухового восприятия в каждом пике, либо диапазоне размером в октаву с привязкой к частотам 125, 250, 500, 1000, 2000 и 4000 Гц. В случае отсутствия переноса слова лучше всего распознаются в диапазоне частот, соответствующем спектральному составу звуков, составляющих слова, и слуховое восприятие осуществляется в разных частотных диапазонах. Если перенос присутствует, мы можем наблюдать концентрацию слухового восприятия в очень ограниченном числе прилегающих диапазонов: низкочастотных при низкочастотном переносе, высокочастотных при высокочастотном и разделенных на две отдельные зоны для разрывного.

Полученные данные могут быть использованы для усложнения и уточнения характеристик. Предложенные И. Декнёвелем соображения дают представление о методе и объясняют понятие оптимального слухового поля.

Результаты подобных исследований часто бывают поразительными. Иногда за очень короткий промежуток времени дефекты артикуляции исчезают. Игнорирование слухового поля пациента при использовании слухового аппарата, напротив, может вызвать обратный эффект. Оно может привести к дефектам произношения и задержать развитие ребенка. Очевидно, что принятие того или иного решения происходит не механически и основывается не на математической обработке данных тональной аудиометрии, а на реальных исследованиях восприятия и воспроизведения речевых сигналов, так как для нас представляют интерес только функциональное улучшение, измеряемое тестами на слуховое восприятие, и, особенно, качество голоса и артикуляции.

Расширение слухового поля осуществляется либо с помощью уменьшения крутизны характеристики фильтра, либо путем перемещения частоты отсечки в отфильтрованную перед этим зону при сохранении высокой крутизны, либо постепенным введением прямого канала. В результате пациент может извлекать пользу от частот, которые он до этого не использовал, и с большим эффектом пользоваться слуховым аппаратом.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

ИНСТРУКЦИЯ ПО ПРИМЕНЕНИЮ ЭЛЕКТРОАКУСТИЧЕСКОЙ АППАРАТУРЫ СУВАГ

Верботональный метод составляет комплексную систему мероприятий:

- Медицинская диагностика.
- Подготовительная реабилитация - в виде амбулаторно - консультативных занятий.
- Групповой обучающий процесс.
- Подбор слухового аппарата и слухопротезирование.
- Формы реабилитации представлены индивидуальной работой, групповыми занятиями, фонетической ритмикой, музыкальной стимуляцией. Занятия проводятся на специальной обучающей аппаратуре и при обязательном участии родителей.

Специалисты, работающие над этим аспектом реабилитации, как правило, являются логопедами. Их работа дополняет деятельность классного руководителя. В отдельных учреждениях один учитель для глухих детей проводит также занятия по индивидуальной реабилитации, и на полставки - обычные уроки. Групповые занятия по верботональным методикам могут входить в нагрузку для этих двух учителей или для третьего. Проведение занятий не всегда является легким делом. Оно вынуждает взрослых проводить настоящую общую работу и сообща готовить программу для этих занятий.

На каждом занятии следует стараться работать по трем нижеописанным направлениям гибко, в свободном порядке и без учета времени, но при этом представляя себе точные цели и имеющиеся в распоряжении средства для их достижения. Для ясности вопроса мы рассмотрим эти три направления, каждое в отдельности, обозначим основные направления в работе и приведем несколько примеров.

Работа проводится по трем направлениям, с целью их максимального развития:

1) Овладение языком:

- лексический план
- синтаксический план

2) Восприятие устного сообщения:

- через полисенсорную проводимость
- через слуховую и (или) вибротактильную проводимость

3) Качество звукообразования:

- способы слухового или соматезического контроля
- моторная координация органов звукообразования (праксис, относящийся к полости рта и лица).

1) Язык

Индивидуальная реабилитация – это основное средство для развития речи. Ребенок должен уметь выражать свои мысли, сообщать о своих проблемах и желаниях, активно участвовать в реабилитации и даже направлять ее. Ребенок,

который осознает бедность своей лексики и желает обогатить ее, имеет большую мотивацию, чтобы искать слова в словаре, записывать их в тетрадь и учить.

Самопроизвольная речь также дает ребенку возможность использовать свои языковые навыки в естественной обстановке. Логопед может замечать его ошибки, указывать на них, напоминать ребенку о способах исправления этих ошибок или сам показывать их, демонстрируя ребенку интерес к систематическим упражнениям, которые вырабатывают способность к самопроизвольному устному выражению.

Продолжительность самопроизвольного выражения в значительной степени зависит от самих детей, их желания выражаться, богатства их опыта и воображения. Для маленьких детей дневник жизни, рассказывающий о событиях повседневной жизни, является хорошим катализатором для вступления в разговор. Знание логопедом семейной, школьной и общественной жизни ребенка является тем более необходимым, что у него меньше средств для понимания.

Используя разговор «о том, о сем», можно отрабатывать все необходимые параметры для развития устной речи, но это требует большого мастерства от педагога и активного сотрудничества от ребенка, который должен иметь возможность прерывать свой рассказ для исправления артикуляции и повторного прослушивания ответа.

Систематические и предварительно составляемые упражнения являются, таким образом, в большем или меньшем количестве необходимыми для отработки отдельных параметров. Может возникнуть необходимость в повторной отработке некоторых лингвистических понятий или в связи с тем, что их проходят в группе, или потому, что ребенок испытывает особые затруднения в их усвоении: структурные упражнения на основе аудиовизуального курса, перенесенные в другой контекст, новая рассказанная история, лексику которой проходят на уроке и т.д. Упражнения, по возможности, должны отличаться от предыдущих. Кроме исключительных случаев, повторение урока без внесения в него изменений является нежелательным.

Письменный язык рассматривается как вспомогательное средство для работы над устным языком.

2) Слуховое восприятие.

Индивидуальная работа является наиболее оптимальным средством для развития у глухого ребенка способности использовать свою слуховую проводимость.

Индивидуальные упражнения разрабатываются в зависимости от:

- степени глухоты ребенка,
- наличия у него способности различать звуковые сигналы,
- способности к вниманию и сосредоточенности,
- функции, которую необходимо у него развивать в первую очередь, например: внимание, восприятие устного сообщения, контроль над слуховым восприятием и звукообразованием,
- уровня развития речи ребенка.

На этом этапе работы следует осуществлять регулировку реабилитационной электроакустической аппаратурой СУВАГ. В частности, проводить на ней определение, а затем расширение оптимального слухового поля.

Передача информации на аппаратах СУВАГ имеет первостепенное значение

для развития слухового восприятия. Благодаря этим аппаратам ребенок оказывается в оптимальной ситуации для слухового восприятия, которая вначале создает для него мотивацию, а затем дает возможность развивать функцию слуха. Однако постепенно следует помогать ребенку адаптироваться к различным значениям усиления, переходить от СУВАГ'а к слуховому аппарату и к другим усилительным устройствам (например, к слуховым аппаратам с высокой точностью воспроизведения). Ребенок не всегда может сам переключаться с одного устройства на другое, необходимо поддерживать его в этом процессе.

Слуховая проводимость часто стимулируется начиная с полисенсорного восприятия. Ребенок распознает на чистый слух звуки, которые он освоил с помощью полисенсорных стимуляций. Этот процесс очень важен и должен проводиться систематически, особенно при глубокой потере слуха. Ребенок воодушевляется своими успехами, он понимает, что с помощью одной слуховой проводимости он может распознавать слова, фразы и считалки, выученные на занятиях по музыкальной ритмике. Можно легко варьировать упражнения по степени их сложности, предлагая ребенку облегченные задания с более или менее выраженными противопоставлениями звуков.

Необходимы также другие действия: а именно, показать ребенку, что он может открывать для себя окружающий мир благодаря своему слуховому восприятию и воспринимать отдельные виды информации только этим путем. Это работа над вниманием ребенка: педагог учит его быть готовым к восприятию окружающих звуков и обращений к нему. Это также работа над правильной постановкой ударения, во время которой отдельные параметры могут восприниматься ребенком слуховым путем, без предварительного заучивания.

3) Речь и артикуляция.

Работа над улучшением речи и артикуляции также является одним из основных направлений в индивидуальной реабилитации. Ребенок не слышит оценок других людей, он находится наедине с логопедом, который пришел к нему, чтобы помочь. Для детей с глубокой потерей слуха такая форма общения вдвоем является более эффективной, чем занятия в группе, так как она дает возможность лучше понимать слуховые нарушения и исправлять их.

Систематические упражнения не только почти обязательны в начале реабилитации, но они также должны выполняться в течение многих лет с наиболее глухими детьми. Речь идет о настоящей тренировке их органов звукообразования для получения автоматизированной речи.

При этом учитываются все параметры: голос, темп речи, ритм, мелодия и фонологическая система.

Фонетическая коррекция в системе верботонального метода определяется следующими положениями:

-Она не основана на артикуляционном рисунке и не использует аналитическое сознание; усвоение фонологической системы происходит бессознательно в виде последовательных приблизительных оценок.

-Транскрипция также не используется в первую очередь, даже если может возникнуть необходимость в ее применении.

-Приоритет отдается просодическим элементам.

-Воспроизведение звуков ребенком длительное время остается процессом, имеющим общий, приблизительный характер. Усвоение фонологической системы происходит только после долгого созревания.

-Ошибки ученика определяют выбор надлежащего способа для ее исправления.

Средства для исправления ошибок ребенка педагог может найти в верботональных методиках. Представим несколько примеров для возможности более ясного представления себе о применении этих методик.

Вибротактильное восприятие.

Оно имеет первостепенное значение для контроля над голосом и правильной постановкой ударения у детей с глубокой потерей слуха.

Развитие слухового восприятия.

Преимущественно развивается способность к контролю над слуховым восприятием и звукообразованием. Всякий раз, когда это является возможным, исправления ошибок в звукообразовании должно осуществляться через слуховой канал. Например, изменять заданный образец и фильтрацию на аппаратах СУВАГ в зависимости от ошибки ученика.

Ритмика тела.

На групповых занятиях по ритмике ребенок приобретает способность владеть своим телом, что дает ему возможность контролировать моторику органов звукообразования (микромоторику) через общую моторику (макромоторику). Во время индивидуальной реабилитации педагог не использует упражнение по ритмике в полном объеме. Для исправления речевых ошибок он просит ребенка снова показать движения и положения тела, который тот уже запомнил. Отсюда становится очевидным, что групповые занятия являются горнилом для упражнений, которые повторно используются на занятиях по реабилитации, а затем в обычной жизни.

Например, достаточно показать ребенку, что его артикуляция взрывная, как он немедленно принимает более расслабленное положение тела, чтобы исправить эту ошибку.

Музыкальная ритмика.

Разучивание считалок, как правило, не проводится на занятиях по индивидуальной реабилитации, за исключением случаев, когда ребенок не посещает групповые занятия по музыкальной ритмике.

Тем не менее, если результаты групповых занятий не удовлетворительны, можно использовать некоторые считалки для улучшения качества звукообразования.

Запас выученных и запомненных считалок является для ребенка опорой для выбора правильной артикуляции отдельной фонемы, сохранения правильного произношения в сложной фонетической оппозиции и управления паузами.

Фонетическая графика. Пальчиковые игры:

Данные методики широко используются в индивидуальной реабилитации. Их подробное описание приводится в предыдущих статьях.

Частое проведение простых систематических проверочных занятий дает педагогу-логопеду возможность подвести итоги, внести поправки в план занятий и обсудить новые направления в этих занятиях с другими педагогами, работающими с

ребенком, а также с членами его семьи.

Хотя мы говорили о необходимости установления связей между логопедом и окружением ребенка, однако первостепенное значение отводится его семье.

Близкий член семьи, чаще всего мать, регулярно присутствует на занятиях по реабилитации. В результате таких встреч родителей и педагога существенно облегчается обмен информацией об успехах или, наоборот, затруднениях ребенка. Логопед объясняет, как и почему он проводит занятия.

Педагог-логопед может также дать родителям рекомендации о линии поведения, которую должна принять семья, и о наиболее эффективных средствах помощи ребенку, особенно для вступления с ним в диалог.

Помощь родителей необходима для благоприятного развития глухого ребенка, однако не следует превращать их в педагогов-реабилитаторов и сохранить для них их роль родителей. На протяжении всей жизни ребенка индивидуальная реабилитация является основой попечения за ним по верботональному методу. От качества этой реабилитации во многом зависит речевое будущее глухого ребенка.

В работе с начинающими приоритет отдается низким частотам, которые пациент может воспринимать телесно. Вибраторы и низкочастотный фильтр на 640 либо 1 000 Гц достаточны для проведения начального этапа реабилитации. Особое внимание уделяется работе над качеством голоса и фонетической ритмикой. Упражнения на развитие слухового восприятия включают в себя простые речевые структуры, ярко выраженные противопоставления звуков, выполняемые с помощью телодвижений на занятиях по ритмической стимуляции. Ребенок должен уметь определять наличие или отсутствие сигнала, уметь различать слабые и сильные сигналы, а также одиночные сигналы или их серию, а также короткий и длительный сигналы, его начало и окончание и т.п.

На простой аппаратуре (СТ10, ИТ2) специалист контролирует (регулирует) лишь интенсивность звука. По мере того, как обогащается его личный опыт, а фонетическая прогрессия ребенка требует более тонкой дифференциации степени напряжения при движениях, тональности звуков, их длительности и интенсивности, а также по мере увеличения количества фонем и повышения тональности, все более очевидной становится необходимость определения его слухового поля.

Как только слуховое восприятие становится устойчивым, а используемый лингвистический материал более разнообразным, рекомендуется произвести определение слухового поля на аппарате СУВАГ1, который по своим характеристикам лучше всего подходит для реабилитации пациентов с низкочастотным и высокочастотным переносами. Для индивидуальной реабилитации в более сложных случаях требуется более эффективный прибор – СУВАГ2, позволяющий учитывать слухоречевые особенности каждого больного, проводить работу в разрывном (дискретном) поле и на сеансах по расширению оптимального поля готовить пациента к использованию обычных слуховых аппаратов.

Специалист определяет степень самостоятельности пациента, который все чаще принимает участие в настройке аппаратуры, так как он учится различать нюансы, с каждым разом все более тонкие. Это дает ему возможность реально использовать преимущества средств, дающих максимальную свободу действий,

таких как инфракрасные системы, высокоточные передающие устройства, слуховые аппараты. Следует внимательно следить за соблюдением соотношения между использованием педагогических приемов в рамках общего метода и настройками аппаратуры в соответствии с индивидуальным планом и работой в группе. Слухоречевая реабилитация зависит от правильного выбора аппаратов.

Успех реабилитации в значительной мере зависит также от умения ребенка правильно слушать. Он может слушать даже всем телом, в частности, на начальном этапе работы либо при очень серьезной потере слуха.

Регулировка аппаратуры осуществляется на основе ответов детей. Поэтому сначала специалист должен научиться слушать сам, чтобы он мог правильно их направлять. Это требует большой самостоятельной работы и, кроме того, специального обучения. Техническая сторона может быть усвоена с помощью технической документации, которую следует читать и перечитывать. Работа эта сложна и требует разнообразных знаний.

Необходимо производить регулярные записи настроек аппаратуры и фиксировать их изменения, а также отмечать реакцию и достигнутые результаты детей, их ошибки и исправления, а также содержание занятий.

Образовательная среда дошкольной образовательной организации – открытая среда, в которой организованы процессы обучения, воспитания, социализации и самоопределения личности, эволюционно развивающейся на всех этапах образовательной деятельности.

Однако, исходя из специфики образовательных учреждений, где учатся дети с ограниченными возможностями здоровья, инновационная деятельность по внедрению верботональной системы требует решения многих проблем: обеспечение учебных кабинетов верботональным оборудованием, цифровыми лабораториями, создание на их базе своеобразных информационных центров с максимально возможной концентрацией информации по достижениям детей.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3 РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ – ИНВАЛИДОВ ПО СЛУХУ

Рекомендации для родителей по выявлению отклонений слуха у ребенка младенческого, раннего и дошкольного возраста.

Глухие дети

Ранняя глухота резко ограничивает возможность ребенка к овладению речью. Т.к. потребность в общении не может быть реализована через речь, глухой ребенок ищет другие способы и средства общения с помощью предметов, действий. Он оперирует наглядными образами, способен рисовать, лепить, создавать по образцу модель из конструктора (что в первую очередь отличает его от умственно отсталого ребенка).

Глухой малыш, как правило, обращается к вынужденной форме общения – мимике и жестам. Жестовая речь основана на системе жестов, каждый из которых имеет свое значение и может применяться в узком кругу людей, владеющих системой её знаков.

Слабослышащие дети

При врожденной тугоухости, своевременно не диагностированной, к концу 1 года жизни ребенка снижается интенсивность уже возникших предречевых действий (гуление, лепет). Такой ребенок почти не усваивает речевые навыки и переходит на язык жестов.

Возникновение тугоухости в доречевой период вызывает значительное речевое недоразвитие, после сформирования речи – не ограничивает ее развития, но проявляется в характерных особенностях:

- 1) бедность словарного запаса сочетается с неправильным усвоением и употреблением новых понятий (ребенок легко смешивает предметы и действия, близкие по звучанию слова: пила-пилит, бутылка – булка, гребенка – ребенок и т.д.);
- 2) искажение слов (от смешивания звуков: звонких с глухими (собака – “сапака”), твердых с мягкими (дядя – “дада”) до грубого искажения, когда от слов остаются только контуры (умываться – “муванти” и др.);
- 3) недоговаривание слов;
- 4) нарушение грамматического строя речи (пропускают члены предложения, чаще предлоги, неправильно изменяют слова);
- 5) смазанность артикуляции и невыразительность дикции.

К слабослышащим относятся дети, которые самостоятельно накапливают минимальный словарь без специального обучения. Иногда у слабослышащего ребенка речь не развивается до двух-трех лет, но реакция его на речь разговорной громкости (если он оглядывается на зов или на звучащие игрушки на расстоянии до 3 метров) дает основание полагать, что у ребенка есть остатки слуха, характерные для слабослышащего. С таким ребенком необходимо проводить специальные занятия по развитию слухового восприятия, обучать умению различать звуки на слух. В течение первых месяцев обучения в детском саду состояние его слуха проверит сурдопедагог, и если наблюдения родителей совпадут с заключением

специалиста, то ребенок будет обучаться как слабослышащий.

Позднооглохшие дети

Без специального воспитания и обучения дети, потерявшие слух в возрасте 3-5 лет, к поступлению в школу оказываются почти без речи, сохранив лишь небольшой, искаженно произносимый запас слов. Глухота, возникшая на более позднем этапе, особенно при уже сформированных навыках письма и чтения, не нарушает словарный запас, но вызывает характерные затруднения произношения (нарушения модуляции голоса, неточная артикуляция звуков, слабая звучность, невнятность, ошибки в словесном ударении и окончании слов).

У слабослышащих и даже глухих детей, не имеющих дополнительных отклонений в развитии, при целенаправленной коррекционной работе, начатой с первых месяцев жизни, можно максимально сблизить не только уровень общего, но и речевого развития с возрастной нормой.

К сожалению, определять, слышит ли малыш, находящийся еще в утробе матери, врачи пока не научились. Но существуют методы, позволяющие практически сразу после рождения сказать, слышит ли младенец.

В некоторых странах всех новорожденных (до 6 мес.) обследуют на предмет снижения слуха. Такое поголовное обследование называется скрининг. Скрининг проводится с использованием регистрации отоакустической эмиссии. Этот объективный метод диагностики не зависит от реакции ребенка. Поэтому он может применяться для исследования слуха самых маленьких детей. Он позволяет оценить состояние волосковых клеток (проверяет, как функционирует улитка внутреннего уха). Это абсолютно безвредная и безболезненная процедура.

При невозможности такого варианта обследования уже в роддоме должно быть проведено выявление факторов риска по глухоте и сделана соответствующая отметка в справке, которая выдается при выписке ребенка. Второй этап осуществляется в детской поликлинике по месту жительства. Сюда входит анкетирование родителей и проверка поведенческих реакций ребенка на звуки с помощью звукоактотеста в возрасте 1, 4 и 6 месяцев.

Обследование прибором основано на регистрации различных проявлений безусловно-рефлекторной ориентировочной реакции на звук – вздрагивания, зажмуривания или широкого открывания глаз, мигания, замирания, изменения частоты сосательных движений, поворота головы в сторону источника звука или от него. Его лучше проводить в стадии легкого сна (за 1 час до кормления или через час после него). В 4 мес. и старше обследование проводится в стадии бодрствования. Если нет прибора, то можно предъявлять громкие звуки: хлопки, стук, удары одного предмета о другой и т.д.

Необходимо исключить причины, вызывающие беспокойство ребенка (ощущение голода или переедание, наличие газов и пр.) Перед обследованием в незнакомой обстановке малыш должен успокоиться, привыкнуть.

Для проведения обследования ребенок укладывается на твердый матрас так, чтобы голова лежала свободно и прямо. После того, как малышу будет предъявлен звук, нужно наблюдать за его реакцией (часто реакция на звук может иметь скрытый период в течение нескольких секунд). После каждого поворота головы надо снова уложить голову ребенка на затылок и отвлечь внимание от источника звука,

используя игрушку. Т.к. у маленьких детей очень быстро развивается привыкание к стимулам, число предъявлений звука надо ограничить до 2 – 3.

Для приблизительной оценки слуха у детей в любом возрасте можно использовать “гороховый метод”, где в качестве источника звука служат пластмассовые коробочки, заполненные на 1/3 различной крупой:

- горохом (источник звука 70 – 80 дБ),
- гречей (источник звука 50 – 60 дБ),
- манкой (источник звука 30 – 40 дБ).

Данное исследование, благодаря его простоте и доступности, могут проводить педиатры, невропатологи, логопеды и другие специалисты. По его результатам можно предположить нарушение слуха, если у ребенка в возрасте до 3-х мес. отсутствует реакция на звук баночки с горохом, в 4 – 5 мес. отсутствует реакция на звук баночки с гречей, а в 6 мес. и старше - на звук баночки с манкой.

Важно отметить недостаточную эффективность этих двух методов при обследовании детей с патологией центральной нервной системы, т. к. отсутствие двигательной реакции на звук у них может быть следствием нарушения как слуховой функции, так и задержки психомоторного развития.

В соответствии с современными требованиями следует обязательно направить ребенка на обследование слуха в сурдологический центр:

- при выявлении у ребенка в процессе двух обследований нарушения поведенческих реакций на звук (отсутствие реакции; неустойчивые реакции типа “то есть, то нет”; у детей старше 6 мес.- наличие реакции только на очень громкие звуки);

- при наличии отрицательных ответов родителей на один из вопросов анкеты, подкрепляемые наблюдением врача;

- при отставании ребенка в речевом развитии.

К третьему-четвертому месяцу жизни ребенок начинает реагировать на различные шумы: поворачивать голову на хлопки, на голос, на звучащую игрушку (у физически ослабленных детей это может наступить несколько позже). В семь-восемь месяцев появляются первые признаки того, что ребенок понимает речь. Дети различают интонации, строгий и ласковый тон, даже не видя выражения лица. Это свидетельствует о том, что ребенок слышит. К десяти-одиннадцати месяцам ребенок, подражая взрослым, повторяет за ними разнообразные звуки и слоги, начинает понимать обиходные слова покажи, дай, по-разному выражает звуками удовольствие и неудовольствие. К году ребенок обычно произносит 6–10 слов: мама, папа, ав-ав и др. Пытается повторить отдельные слова.

Таковы возможности нормально развивающегося слышащего ребенка. Уже отсутствие у ребенка реакции на шум в возрасте 3–4 месяцев, а в дальнейшем непонимание слов-обращений должно насторожить родителей. Если у вас вызвало беспокойство отсутствие у ребенка речи, то, перед тем как обратиться к специалисту, попробуйте выяснить сами, только ли ребенок не говорит. Слышит ли он? Реагирует ли он на неожиданно включенное радио, телевизор, на звонок, озвученные игрушки, громкий голос? Реагирует ли он на удары по полу, по столу, воспринимаемые им на основе вибрации? Понимает ли речь? Если ребенок в 8–9 месяцев, даже не видя вас, откликается на имя, когда вы его зовете, отзывается на

шепот; если в 1–1,5 года он не говорит, но понимает обращения, такие, как «принеси машину», «покажи руки», «позови маму» и т. п., – значит, опасения ваши напрасны – ребенок слышит. Это всего лишь задержка развития самостоятельной речи, очень распространенная, особенно у мальчиков. Причиной этому могут быть условия, в которых растет ребенок, его физическая слабость, недостаточное общение со взрослыми. В этом случае вам следует посоветоваться с педиатром, укреплять физическое здоровье ребенка, заняться с ним разнообразной ручной деятельностью, побольше играть и в процессе общения стимулировать его речь. Говорите так, чтобы ребенок не только понимал вас, но был бы вынужден отвечать и даже самостоятельно обращаться к вам. При этом ни в коем случае не принуждайте ребенка произносить те или иные слова.

Если же во время наблюдений за ребенком в быту вы обнаружили, что он не слышит речь обычной разговорной громкости, а тем более громкую речь, что, находясь вблизи от вас, не реагирует на шепот, в этом случае вам следует обратиться к отоларингологу, сурдологу или в специальный сурдологический кабинет.

Точно установить степень потери слуха у ребенка до 3 лет в течение короткого амбулаторного приема бывает трудно. А вместе с тем это важно, и чем в более раннем возрасте вам удастся определить, глухой ваш ребенок или слабослышащий, тем более конкретными будут рекомендации к воспитанию, которые вы получите от специалистов по обучению детей с недостатками слуха.

Наблюдения за ребенком, которые вы можете собрать в короткий срок до прихода с ним на прием к специалисту, помогут врачу в установлении диагноза, а педагогу в оказании вам дальнейшей помощи в воспитании ребенка. Что и как нужно сделать?

Что вы должны знать о своем ребенке, идя на прием к сурдологу? Прежде всего, попробуйте сами определить состояние слуха вашего ребенка. Для этого проведите проверку, придерживаясь приведенной ниже схемы. Результаты записывайте. Вот примерная запись.

Какого рода звука	Расстояние от источника звука				Примечания
	у самого уха	полметра от уха	метр от уха	три метра от уха	
1. Телевизор или радио, включенные на полную мощность	Слышит	Слышит	Слышит	Слышит	
2. Озвученные игрушки или различный бытовой шум (звонок, стук ложки о стакан, звон будильника)	Стук ложки слышит	Слышит звон будильника	Не слышит	Не слышит	

3. Речь различной степени громкости (громкая, разговорная, шепот)	Громкую речь слышит	Разговорную речь и шепот не слышит	
---	---------------------	------------------------------------	--

Измерьте расстояние между отдельными объектами у себя в комнате, например: от двери до окна – 5 м, от шкафа до кровати ребенка – 3 м, до стола – 1 м и т.д.

Теперь приступаете к проверке слуха. Ее лучше проводить вдвоем. Постарайтесь, чтобы ребенок не видел источника звука: не видел, как вы включаете телевизор или радио, берете игрушку, постукиваете ложечкой о стакан. Проверая, слышит ли ребенок речь у самого уха, прикройте губы листом бумаги, чтобы реакция ребенка на дыхание не обманула вас. Второй из присутствующих наблюдает за лицом ребенка, за его реакцией на звук. Разумеется, ребенок при этом не должен быть увлечен другим занятием. Чтобы предотвратить случайные реакции, желательно делать пробу слуха 2–3 раза с промежутками в 1–2 часа. Еще лучше повторить пробу на следующий день. Разумеется, если ребенок не реагирует на шум около уха, излишне проверять эти же шумы на расстоянии метра, трех и т. д. Точно так же, если нет реакции на громкий звук, незачем проверять более тихий. В графе “Примечания” вы записываете всевозможные случайные реакции ребенка: скажем, ребенок видел, как включали радио, или заметил в руках игрушку. Отмечаете, если это имеет место, что он по-разному слышит правым и левым ухом.

Среди глухих детей почти нет таких, у которых совсем не сохранились остатки слуха. О степени сохранности слуха свидетельствуют не только данные, полученные при проверке слуха, но и состояние речи ребенка. Поэтому наряду с наблюдениями за состоянием слуха необходимо зафиксировать возможные проявления речи у ребенка. Это может быть лепет, вроде ма, па, ба, отдельные искаженные слова. В этом случае важно проследить, насколько сознательно пользуется ими ребенок в общении. В зависимости от состояния слуха и речи дети делятся на слабослышащих и глухих.

Рекомендации для родителей по воспитанию, обучению и реабилитации детей с нарушениями слуха.

Чтобы научить чему-либо малыша, необходимо знать, как развивается ребенок с нарушениями слуха.

Особенности развития детей с нарушениями слуха.

С первых минут появления малыша на свет мать начинает общаться с ним как с понимающим разумным человечком. Когда младенец кричит, издает звуки, улыбается, смотрит на нее, она думает, что он обращается к ней, и отвечает ему. Постепенно он действительно начинает обращаться к ней.

С двух месяцев в ответ на касание, ласковый голос и взгляд матери малыш певуче гулит, улыбается, дрыгает ножками и ручками — у него появляется так называемый «комплекс оживления». Раньше всего дети начинают гулить при

поглаживании.

В полтора месяца младенец начинает смотреть в глаза матери, и она видит, что он ее понимает. С этого момента мать начинает с ним больше играть. Эти игры, поддразнивания, ласковый разговор происходят не только после кормления, но и во время пауз, в самом приятном и безопасном для ребенка положении — под грудью матери.

Да, ваш малыш уже с 3—4 месяцев начинает гулить меньше, чем слышащий, у него увеличиваются периоды молчаливого бодрствования, в его лепете в 3—4 раза меньше согласных, и они не разнообразны. Малыш настойчиво повторяет одни и те же звуки. Но разве он общается только с помощью звуков?

Ребенок выражает свое настроение, свою радость и любовь к вам улыбкой, взглядом, движениями тела, жестами. Это и есть его протоязык.

Если ваш ребенок не слышит, это не значит, что вы должны реже ласково говорить с ним, улыбаться, поглаживать, играть, смотря в глаза и получая взаимное удовольствие от общения. Не забывайте ответить на гуление, лепет или Улыбку малыша! Пусть он знает, что вы радуетесь этому.

Не забудьте разучивать с ним все те игры, которые так любят малыши: «ладушки», «прятки», «коза рогатая», «сорока-ворона» и др.

Ваш малыш воспринимает и ритмические игры — постукивания, движения тела. Меняйте чаще ритм!

Имейте в виду: ваш малыш не знает о своей глухоте и поэтому не переживает ее. Он жизнерадостен, любит вас, как все дети, и хочет, чтобы вы отвечали ему тем же.

У глухих родителей неслышащие дети развиваются успешно и к двум годам по объему словаря (жестового языка) не отстают от своих слышащих сверстников. Порядок усвоения грамматики, сочетаний значений слов, правила беседы развиваются у них в том же порядке, что и у слышащих детей.

Поскольку развитие общения вашего малыша проходит те же стадии, что и у слышащего, в младенческом и раннем возрасте обратите особое внимание на развитие протоязыка. На его основе у глухого ребенка легче развить и словесную, и жестовую речь.

В возрасте 14—16 месяцев у вашего ребенка могут быть следующие жесты: указательный, «на», «уходи», «до свидания», «хочу гулять», «хочу на ручки», «вставай», «нельзя». Некоторые дети используют изображающие жесты: «колючий», «читает», «моет», «подметает пол» и др.

Обучение и воспитание детей с нарушениями слуха.

Первый вопрос, который задают родители: как же учить малыша чему-либо? Ведь он не слышит слов. Поэтому нужно как можно скорее обеспечить ребенка слуховым аппаратом. Сначала надо достичь совместного внимания к предмету общения. Без этого невозможно усвоение значений жестов, слов, предметов, действий. Без удержания совместного внимания к предмету и соблюдения очередности нельзя вести и беседу с ребенком.

Вы хотите, чтобы ваш малыш, используя остаточный слух, овладел устной речью? Тогда торопитесь: наиболее благоприятный, «чувствительный» период для овладения языком — от 7—12 месяцев до 3,5—4 лет. Усвоение протоязыка поможет

перейти к устной речи.

Чем раньше ваш малыш наденет слуховой аппарат, тем легче ему будет начать говорить. Если малыш носит аппарат, но все равно как бы не слышит вас и не обращает внимания на звуки, не отчаивайтесь. Иногда изменения в поведении малыша незаметны в течение 3—4 месяцев, но, если вы будете с ним заниматься, они появятся. По данным специалистов-сурдологов, у 15% детей с потерей слуха 90 дБ прогресс был виден сразу. У 25% малышей не было сдвигов в течение двух месяцев!

Если вы считаете, что, владея только устной речью, ваш малыш не сможет свободно общаться со сверстниками, будет чувствовать себя в изоляции, и решаете обучать его жестовому языку — в этом случае протоязык будет также полезен.

Задача родителей — научить ребенка языку и общению в той форме, которая позволила бы ему вырасти счастливым общающимся человеком.

У глухих детей в возрасте 8—12 месяцев есть контактный взгляд и очень редко взгляд, «ищущий оценку». У слышащих детей в этом возрасте были уже все 4 типа взгляда: указательный, контактный, «ищущий оценку» и соединяющий. Если не заниматься с малышом, все типы взглядов появятся у него позже — в 12—18 месяцев.

У слышащих детей взрослый высказывает свое отношение к действиям ребенка, хвалит или запрещает их с помощью речи. Поэтому у них взгляд, «ищущий оценку», появляется раньше, чем у глухих (до года).

Развитие взгляда «ищущий оценку» у глухих и слышащих детей проходит следующие стадии:

1) ребенок, играя с предметом, поглядывает на взрослого, чтобы убедиться в его присутствии, после чего продолжает свои действия;

2) малыш смотрит на взрослого после выполнения запретного действия: он или ждет, как взрослый будет реагировать на то, что он сделал; или, зная, что этого делать нельзя, пытается поскорей сделать то, что запрещалось; или хочет смягчить порицание, заигрывая и улыбаясь взрослому;

3) малыш после выполнения действия поглядывает на взрослого, чтобы увидеть его оценку.

Можете ли вы, когда ребенок чем-то занят, спокойно показать ему мимикой, жестами и речью, как вы оцениваете то, что он сделал, поддержать его, а иногда и поправить? Тогда у малыша быстрее разовьется взгляд, «ищущий оценку», и вам легче будет его научить.

Родителей больше всего расстраивает и приводит в отчаяние то, что ребенок их не понимает. Не падайте духом, это постепенно придет.

Постарайтесь сделать выразительными свои жесты и мимику - это притягивает малыша и облегчает его понимание.

Все, что происходит вокруг слышащего ребенка, связывается в единую разумную цепь событий речью взрослых. Ребенку дается объяснение, почему раздался звонок, почему папа поздно пришел с работы, почему зашла соседка, почему надо пойти в магазин, почему зазвонил телефон. У вашего малыша такой связи через тысячи слов и звуков нет, поэтому, чтобы понять, что происходит вокруг, ему нужен строгий режим дня.

Повторяясь, день за днем, порядок поможет ему узнать, что и после чего он должен делать: завтрак, игра, сон, туалет - все должно совершаться в определенные часы с постоянным ритмом.

Соблюдать режим непросто и для родителей слышащих детей, для вас это потребует дополнительных усилий и отдачи. В атмосфере порядка ваш малыш почувствует себя уверенно, он поймет, что все идет так, как надо.

Постоянным должен быть не только распорядок дня, но и ваше отношение к малышу. Если временами вы с ним приветливы, веселы, а в другое время - нетерпеливы и раздражены, вы не сможете объяснить ему причины. Поэтому он будет чувствовать себя обиженным и ненужным. А отсюда один шаг до агрессивности, сверхвозбужденности или, при другом характере, излишней стеснительности.

Проблема порядка ведет к вопросу о дисциплине. Нужна ли для вашего малыша дисциплина? Что такое дисциплина?

Дисциплина - это правила поведения, которые помогают нам жить в мире людей и вещей. Дисциплина дает возможность вашему малышу чувствовать себя уверенно, так как он будет знать, что от него ожидают окружающие, она помогает правильно общаться с другими людьми. Правила также научат вашего малыша, что для него опасно, а что безопасно.

Далее, на основе дисциплины у него разовьется самодисциплина, т.е. он будет вести себя хорошо не потому, что боится осуждения или наказания, а потому, что знает, что так надо себя вести, чтобы быть человеком и жить в обществе.

При отсутствии правил поведения ваш ребенок не будет чувствовать себя уверенно, он может вырасти эгоистом, думающим только о себе, грубым, не считающимся с чувствами других людей, плохим товарищем. Кроме того, он может, не зная правил, попасть в опасную для жизни ситуацию.

Запрещать вашему малышу что-то можно лишь тогда, когда вы твердо уверены, что он понимает, что вы ему запрещаете. В противном случае вы только потеряете свой авторитет.

Если вы уверены, что малыш вас понимает, вы должны быть уверены и в том, что именно это следует запрещать и что ребенок обязательно послушается. Иначе он чувствует вашу неуверенность.

Если вы не уверены, что запрещать, а что разрешать, спросите у родителей других глухих малышей. Тех, кому вы доверяете.

Последовательность в применении запретов и других правил в дальнейшем спасет малыша от многих неприятностей.

Почему-то дисциплину всегда связывают с наказанием, хотя это две разные вещи.

Дисциплина - это те правила, которые помогают ребенку счастливо жить.

К дисциплине приучают с раннего возраста, так как порядок и правила существуют для любого возраста.

Дисциплина всегда связана с пониманием ребенка.

Ведь вы не будете учить годовалого малыша не брать спички, лекарства, не бить бокалы - вы их просто уберете, закроете окна, заклеите розетки.

А в отношении некоторых вещей, которые нельзя убрать, твердо скажете:

«Нет». Нельзя мучить животных, открывать газ, дергать других за волосы, рвать на клумбах цветы.

Запретив некоторые плохие действия малыша, их можно преобразовать в хорошие.

Если он хватается за хвост животных, дергает вас за волосы, бьет по лицу, нужно заменить эти действия другими — научить ребенка, как гладить киску, как ласкать маму, как нюхать цветочки.

В отличие от дисциплины наказание — это всегда боль или неприятность, причиняемая нам за ошибки, проступки.

Если малыша до трех лет надо приучать к порядку и дисциплине, то физически наказывать нельзя. Подумайте, за что его наказывать? За то, что он не может сдерживать своих чувств, или за то, что он не понимает, что вырезать дырку на платье плохо, а может, за то, что он не может сразу отпустить из рук игрушку, которую вы просите?

Правила наказания.

1. Наказывать надо как можно реже. До двух лет наказывать бесполезно. До трех лет физические наказания недопустимы.

2. Причина наказания должна быть понятна малышу.

3. Наказание применяется сразу после проступка, иначе ребенок забудет, почему его наказывают.

4. Наказание должно быть естественным: если малыш разрисовывает мелом стены, мел нужно спрятать; если долго не идет есть, нужно убрать еду (но только если малыш понимает, почему вы это делаете!).

5. Физические наказания нежелательны.

6. Если вы не думаете наказывать ребенка, не угрожайте ему наказанием. Это - пустая угроза.

Можно показать, что вы недовольны или огорчены действиями ребенка, но нельзя наказывать лишением любви: «Ты плохо себя вел, я тебя больше не люблю и не замечая». Это ранит душу малыша не меньше, чем физическое наказание, ведь он все понимает буквально. Любовь и защищенность - главные потребности ребенка в этом возрасте, а их отсутствие делает его агрессивным.

Наказывать малыша редко - более эффективно. Частые наказания перестают оказывать действие, и их суровость должна возрастать.

Значение раннего обучения глухих очень велико. Дошкольный период — важный, можно сказать, решающий в жизни человека. В это время формируются основные привычки, навыки, определяется характер человека, т.е. закладываются основы всей последующей жизни, а ведь вы знаете, что значит фундамент в любом возводимом здании.

Для глухого или слабослышащего ребенка дошкольное обучение и воспитание имеет особенное значение, потому что в раннем возрасте, приблизительно до года, когда дети еще не говорят, различие между слышащими и глухими очень незначительно. Постепенно, по мере того как слышащий ребенок овладевает речью, это различие увеличивается. Глухой ребенок не начинает говорить, и развитие его, если оно протекает без слов, ограничено. Ребенку нельзя ничего ни сказать, ни

объяснить. Его необходимо специально научить говорить и понимать речь. Поэтому чем раньше начнется обучение ребенка речи, тем меньше будет разницы в его общем развитии по сравнению со слышащими, тем больше будет возможностей для дальнейшего обучения. Не следует откладывать начало обучения. На основании диагноза и заключения врача и сурдопедагога ребенка примут в дошкольное учреждение для глухих. В детском саду сурдопедагоги и воспитатели будут учить его всему, чему учат слышащих детей такого же возраста: рисовать и лепить, строить, считать и даже танцевать. Как и всех детей, его будут приучать к труду, аккуратности, вежливости. Здесь начинается формирование таких важных на всю жизнь понятий, как мое – наше, можно – нельзя, правда – неправда, и многих-многих понятий и навыков, которые формируются в раннем возрасте и непременно являются результатом воспитания.

Родителям следует помнить:

1. Умственные возможности развития здорового глухого ребенка ни в чем не уступают возможностям слышащего. Любовь к ребенку в сочетании с высокой требовательностью и квалифицированным обучением – вот те условия, которые позволяют реализовать эти возможности. Вера в успех, умение воспитать эту веру в ребенка, упорная и настойчивая работа по обучению речи – залог того, что вы сможете сделать вашего ребенка счастливым и поможете ему не ощущать свой физический дефект, во всяком случае, не тяготиться им.

2. Общие вопросы воспитания вашего ребенка, воспитание его чувств, поведения не только не менее важны, чем специальные, т. е. связанные с обучением его речи и формированием мышления, но составляют основу специального воспитания. Ваш ребенок, прежде всего ребенок, а потом глухой. Помните об этом. Его нравственный облик, формирование его личности – вот главное, что должно определять каждый момент его специального обучения. При этом к воспитанию поведения глухого ребенка следует подходить с такими же требованиями, как и к воспитанию его слышащего сверстника.

3. Для того чтобы уберечь ребенка от немоты, научить общаться с окружающими, должны быть использованы все возможные средства.

Но сам по себе слуховой аппарат еще не решает проблемы социальной реабилитации глухого или слабослышащего ребенка. Необходима систематическая и длительная работа по обучению ребенка, по развитию его слуха.

Возникает вопрос: а нельзя ли тренировать слух без аппарата? Не будет ли слуховая функция развиваться без аппарата лучше, чем с аппаратом? Без аппарата слух тренировать можно и нужно, но только при параллельной работе с аппаратом.

Слуховой аппарат - первый друг глухого и слабослышащего ребенка, это его «палочка-выручалочка», это его окно в мир. Ведь никому не приходит в голову советовать человеку с сильной близорукостью снять очки и «тренировать» зрение. Всем ясно, что такой человек без очков беспомощен и незащищен. Почему же заставляют неговорящих глухих или слабослышащих детей напрягать слух, которого абсолютно недостаточно для того, чтобы овладеть речью?

Слуховой аппарат позволяет глухим и слабослышащим детям реагировать на неречевые сигналы на значительном расстоянии. При пользовании двух слуховых аппаратов у детей формируются представления о пространстве - о близости и

дальности звука, о его направленности (справа, слева). Слуховой аппарат дает возможность даже глухому ребенку слышать музыку, ребенок может научиться различать характер музыкальных произведений, отличать пение от инструментального исполнения. С помощью слухового аппарата ребенок учится слышать «бытовые звуки»: звон будильника, телефонный звонок или звонок входной двери; звон стекла, металла; шуршание бумаги. Все это расширяет его представление об окружающем, и все это недоступно ребенку без слухового аппарата.

Неоценимое значение имеет аппарат для развития устной речи ребенка. При этом слуховой аппарат выполняет две функции. Первая функция состоит в том, что при наличии аппарата ребенок воспринимает речь взрослого не зрительно (по чтению с губ или с лица), но слухо-зрительно. Это значит, что, обучая малыша произносить те или иные слова и фразы, взрослый произносит их перед лицом ребенка в микрофон аппарата: ребенок видит движения губ взрослого и слышит какие-то элементы произносимого слова. Чем дольше обучается ребенок, тем больше фонетических элементов он воспринимает на слух. При таком подходе ребенок ощущает ритм слова (его ударение) и может правильно его воспроизвести; часто воспроизводит интонацию, передает темп речи; воспроизводит многие звуки. После восприятия слова ребенок произносит его в аппарат, который подносит к своим губам. При систематической работе по такой методике ребенок начинает говорить достаточно рано, и речь его оказывается внятной, хотя слова какое-то время произносятся приближенно. Ведь когда взрослый говорит слова на ухо ребенку без аппарата, тот при этом не видит его лица и не может правильно воспроизводить артикуляцию даже видимых звуков речи; кроме того, при этом он не слышит многих фонетических элементов слова.

Другая функция слухового аппарата - помощь ребенку в развитии его речевого слуха. Это длительная работа, требующая от взрослого терпения, так как не дает быстрых результатов. Родители учат малышек различать определенный речевой материал, т.е. осуществлять на слух выбор из нескольких названий предметов или картинок. У детей развивается слуховая память, и они начинают узнавать только на слух - опознавать - без наглядного материала те слова, словосочетания и фразы, которые раньше они умели только различать. Благодаря слуховым занятиям, которые родители должны проводить ежедневно в течение многих лет, у детей формируются акустические признаки, которые позволяют им воспринимать на слух даже совсем не знакомые слова. Слушание с аппаратом чередуется со слушанием без аппарата. Длительная тренировка слуха ребенка со слуховым аппаратом приводит к тому, что существенно расширяется пространство, в котором и глухие, и слабослышащие дети все более свободно ориентируются с помощью слуха; увеличивается расстояние, на котором дети с аппаратами различают и опознают знакомый речевой материал. Многие слабослышащие дети после нескольких лет обучения могут с помощью аппаратов свободно общаться в естественных условиях на основе слухового восприятия. Часть слабослышащих детей в условиях ограниченного пространства воспринимает речь на слух без аппаратов. Таким образом, постоянное ношение слуховых аппаратов и систематическая работа по развитию речевого слуха расширяет пространство общения, не удерживая детей

рядом с говорящими.

В результате постоянного ношения аппаратов и слуховой тренировки с их помощью у детей формируется слухо-зрительное восприятие речи окружающих, в котором слуховой компонент становится все более и более значимым.

Конечной целью воспитания и обучения детей с нарушением слуха является социальная реабилитация, т.е. способность детей к самостоятельному общению со слышащими; способность самостоятельно решать бытовые, служебные и иные внесемейные проблемы; защищенность детей от боязни быть непонятыми и отвергнутыми окружающими; душевная уравновешенность детей.

Прежде всего не следует скрывать от окружающих глухоту вашего ребенка, тем более - от близких родственников. В разговорах с соседями, друзьями (при подходящих случаях) рассказывайте, что вы начали с малышом заниматься, учить его говорить; что для этого обязательно нужен слуховой аппарат, и ходить с аппаратом малыш теперь будет постоянно.

Самые первые связи ребенка с окружающими (не считая родителей) должны устанавливаться с ближайшими родственниками. Старайтесь почаще (насколько позволяют обстоятельства) встречаться с ними. Поддерживайте отношения со своими друзьями и знакомыми, особенно если у них есть дети, приглашайте их к себе, посещайте их. Рассказы о том, как вы воспитываете и учите своего ребенка, несомненно, будут вызывать отклики со стороны ваших родственников и знакомых, постепенно они невольно включатся в этот процесс и станут вашими помощниками.

Помогайте ребенку устанавливать контакты со слышащими детьми - и с родственниками, и со знакомыми. Приглашайте их домой. Для того, чтобы дети лучше узнали вашего ребенка, в первый период (он может быть длительным) следует приглашать по одному слышащему ребенку. Вполне естественно, что, если собираются хотя бы два слышащих ребенка и один еще не говорящий глухой (слабослышащий), то слышащие «замыкаются» друг на друге, а глухой остается в стороне. Ведь (если не проводить специальной работы) слышащие не знают, чем им может быть интересен глухой (слабослышащий) ребенок, в каком деле можно с ним объединиться. Слышащим известно другое: он не умеет разговаривать или говорит непонятно. Таким образом, ребенок с нарушенным слухом воспринимается слышащими односторонне и негативно. Поэтому при налаживании контактов со слышащими в первую очередь нужно проявлять сильные стороны каждого неслышащего ребенка, а их у него немало. Но проявлять эти стороны можно только при выполнении какого-либо дела. Младшим дошкольникам, собравшимся вместе, не так важно, что говорится, гораздо важнее - что делается. Значит, приглашая домой слышащего ребенка, вы должны заранее продумать, что дети будут делать. Вы должны сами организовать какую-либо практическую деятельность или игру обоих детей. Это может быть одновременное рисование по вашему заданию кистями или фломастерами на большом листе бумаги (обратной стороне дешевых обоев), помещенном на стене или на полу. Дети могут рисовать два разных предмета или один общий, могут изображать какую-то ситуацию («Поезд едет»). Это может быть создаваемая обоими малышами аппликация из готовых форм или из форм, которые дети вырезают сами, а потом по взаимному согласию располагают на листе бумаги и сами наклеивают. Взрослый помогает детям договориться: «Алеша,

ты тут будешь клеить (указывая на левую нижнюю часть листа)? Тут (указывая на правую нижнюю часть)? Или тут (указывая на середину листа)?» «А ты, Ксюша, где будешь клеить? Тут (указание на верхнюю часть листа) или тут? Там?» и пр. Аппликацию из готовых форм дети могут делать и по заданиям взрослых, и по собственному замыслу. Дети могут строить и обыгрывать постройки.

Пользу для социального развития ребенка можно извлекать, находясь в любом общественном месте. Одним из таких мест является общественный транспорт. Во время поездок на любом виде транспорта вы включаете ребенка в новые отношения с окружающими людьми, преимущественно взрослыми. (Конечно, речь не идет о «часе пик», когда автобусы, трамваи и т.д. забиты людьми). Здесь ребенок учится уступать место пожилым и больным людям, передавать билеты по просьбе пассажиров. Сначала все эти действия ребенок выполняет без слов, по подражанию вашим действиям и действиям других людей. Постепенно вы приучаете ребенка сопровождать его действия речью: «Спасибо; Пожалуйста; Возьмите, пожалуйста, билет; Передайте, пожалуйста, билет; Садитесь, пожалуйста».

Если дорога долгая, а вам удалось удобно устроиться рядом с ребенком, вы вместе смотрите в окно и обсуждаете увиденное. Вы называете то, что заинтересовывает ребенка, делаете схематичные зарисовки этих объектов в блокноте, который всегда с вами (чтобы дома можно было вспомнить и вновь поговорить о том, что видели в пути), делаете под рисунками подписи, которые ребенок читает. Ваш разговор с ребенком должен быть таким же живым и естественным, как и дома. Если кто-нибудь из окружающих заинтересуется ребенком, услышав его не совсем естественную речь, не стесняйтесь, не пересаживайтесь на другое место, не прекращайте разговор, а спокойно объясните, что ребенок не слышит, и вы учите его говорить. Обычно такое объяснение вызывает у людей добрые чувства.

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЮ ОБУЧЕНИЯ ПО КАЖДОЙ ТЕМЕ С УЧЕТОМ ОСОБЕННОСТЕЙ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ, ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ И СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Раздел 1. Теоретические и методические подходы к обучению инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

Проведение обучения по Разделу 1 должно учитывать особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся по программе (в частности, глухих преподавателей – носителей русского жестового языка).

Обязательным условием организации образовательного процесса при освоении обучающимися Раздела 1 является синхронный сурдоперевод (перевод на русский жестовый язык).

Аудитории для занятий должны быть оснащены компьютерной и демонстрационной техникой: компьютером или ноутбуком с акустическими колонками и микрофоном, экраном, мультимедиа-проектором.

Для слабослышащих обучающихся рекомендуется использование звукоусиливающей аппаратуры, в том числе с использованием индукционного контура / радиопринципа / принципа инфракрасного звукового поля.

В процессе обучения необходимо использовать разработанное мультимедийное приложение к учебному пособию (Модуль 2).

Крайне важным представляется использование на учебных занятиях наглядного видового материала: таблиц, схем, моделей, образцов, муляжей и т.д. Следует широко использовать доску, технические интерактивные средства обучения (смарт-доску, мультимедиа-проектор) и раздаточный дидактический материал (карточки).

Рекомендуется обеспечить всех обучающихся – слушателей курса печатным раздаточным материалом, содержащим описание целей и задач курса, перечень основных терминов (гlossарий).

Для групповых занятий необходимо звукоизолированное помещение с доской для записей или флипчартом, где есть места за столами для каждого участника и возможность освободить пространство для формирования круга из стульев.

Раздел 2. Подходы к построению модели образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

Проведение обучения по Разделу 2 должно учитывать особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся по программе (в частности, глухих преподавателей – носителей русского жестового языка).

Обязательным условием организации образовательного процесса при освоении обучающимися Раздела 2 является синхронный сурдоперевод (перевод на русский жестовый язык).

В процессе обучения необходимо использовать разработанное

мультимедийное приложение к учебному пособию (Модуль 3).

Аудитории для занятий должны быть оснащены компьютерной и демонстрационной техникой: компьютером или ноутбуком с акустическими колонками и микрофоном, экраном, мультимедиа-проектором.

Для слабослышащих обучающихся рекомендуется использование звукоусиливающей аппаратуры, в том числе с использованием индукционного контура / радиопринципа / принципа инфракрасного звукового поля.

При изучении и обобщении лучших практик построения модели образования инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях рекомендуется использовать метод «мозгового штурма».

Классическая техника мозгового штурма основывается на двух основных принципах - «отсрочка вынесения приговора идее» и «из количества рождается качество». Этот подход предполагает применение нескольких правил.

Критика исключается: на стадии генерации идей высказывание любой критики в адрес авторов идей (как своих, так и чужих) не допускается. Работающие в интерактивных группах должны быть свободны от опасений, что их будут оценивать по предлагаемым ими идеям. Приветствуется свободный полет фантазии: люди должны попытаться максимально раскрепостить свое воображение. Разрешено высказывать любые, даже самые абсурдные или фантастические идеи. Не существует идей настолько несуразных либо непрактичных, чтобы их нельзя было высказать вслух.

Идей должно быть много: каждого участника сессии просят представить максимально возможное количество идей.

Комбинирование и совершенствование предложенных идей: на следующем этапе участников просят развивать идеи, предложенные другими, например комбинируя элементы двух или трех предложенных идей.

На завершающем этапе производится отбор лучшего решения, исходя из экспертных оценок.

Раздел 3. Теоретические, методические и практические вопросы организации процесса комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения инвалидов по слуху в процессе обучения в дошкольных образовательных организациях.

Проведение обучения по Разделу 3 должно учитывать особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся по программе (в частности, глухих преподавателей – носителей русского жестового языка).

Обязательным условием организации образовательного процесса при освоении обучающимися Раздела 3 является синхронный сурдоперевод (перевод на русский жестовый язык).

В процессе обучения необходимо использовать разработанное мультимедийное приложение к учебному пособию (Модуль 4).

Аудитории для занятий должны быть оснащены компьютерной и демонстрационной техникой: компьютером или ноутбуком с акустическими колонками и микрофоном, экраном, мультимедиа-проектором.

Для слабослышащих обучающихся рекомендуется использование звукоусиливающей аппаратуры, в том числе с использованием индукционного контура (радиопринципа) принципа инфракрасного звукового поля.

В процессе изучения Раздела 3 может применяться метод деловой игры.

Сценарий проведения деловой игры чаще всего имеет следующий вид.

Во вступительном слове перед участниками игры ставятся задачи, представляются руководители и организаторы игры, объявляется ее программа. В проблемной лекции дается установка участникам: преодолеть психологическую инерцию мышления, разрушить традиционную схему взглядов и представлений и, хотя бы на некоторое время, оторваться от традиционных условий, устоявшихся стереотипов мышления.

После лекции проводится несложная вступительная ролевая игра. Ее цель - активизировать участников игры, пробудить в них творческие силы, сблизить друг с другом, если ранее им не приходилось работать в таком составе, создать атмосферу доброжелательности и доверия, с одной стороны, соперничества и творческой дискуссии - с другой.

Далее все участники произвольно делятся на несколько равных групп, которые будут работать по заявленной проблеме. Каждая выдвигает кандидата, который готовит свою программную речь и выступает с ней. По результатам обсуждения проходит голосование. Ролевая игра идет в быстром темпе, развивая импровизационное мышление игроков.

После этого равные по количеству и представительству (функциональному и уровневому) группы, сформированные заранее, удаляются, каждая в свое помещение, для проведения мозговой атаки по одной из проблем. В каждой из таких групп имеется игротехник-методист, задача которого сводится к умелой организации процесса.

Работа поисковой группы при каждой новой мозговой атаке начинается с выбора лидера по данной проблеме, который должен организовать работу группы, подготовить доклад к конференции и в конкурентной борьбе защитить выбранную программу действий. Одновременно с лидером выбирается оппонент, его задача - дать оценку программы смежной группы. Методист помогает руководителю поисковой группы организовать коллективную работу, выработать предложения.

Игротехник-методист должен добиться, чтобы по каждой из проблем были избраны новый лидер поисковой группы и новый оппонент, таким образом достигается максимальная активность всех участников игры. При выборе лидера очень важно соблюдение демократичности: в лидеры должны выдвигаться как руководители, так и рядовые специалисты.

По завершению самостоятельной работы поисковая группа защищает свой проект на общей конференции. К докладам обычно предъявляются следующие требования:

1. Дать краткий анализ поставленной проблемы.
2. Обосновать выработанные предложения.
3. Доказать практическую значимость предложений и возможность их реализации.

В проблемно-ориентированной деловой игре все равны, административные

должности на период игры «ликвидируются», никто не должен пользоваться каким-либо преимуществом. Разрешается высказывать любые идеи, однако в процессе игры совершенно недопустима критика личности.

На этой базе постепенно формируются взаимоотношения, которые сближают разные взгляды, мнения, опыт и позволяют вырабатывать нечто целое. Такая технология позволяет глубоко вникнуть в проблему, обеспечить взаимопонимание между людьми и достигнуть единства социального действия, способного переломить ситуацию, разрешить кризис или создать принципиально новое решение актуальной проблемы.

Лидеры, выступающие на конференциях, обычно сдают записи своих выступлений руководителям деловой игры. Сдают свои записи и оппоненты от каждой группы. Также проводится видеозапись всех конференций деловой игры. Таким образом, фиксируются вопросы, ответы и дискуссионные моменты. Свои записи ведут также руководители игры, члены экспертной комиссии и игротехники-методисты. На основе всех собранных материалов готовится совместный отчет.

Раздел 4. Особенности организации учебного процесса инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

Проведение обучения по Разделу 4 должно учитывать особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся по программе (в частности, глухих преподавателей – носителей русского жестового языка).

Обязательным условием организации образовательного процесса при освоении обучающимися Раздела 4 является синхронный сурдоперевод (перевод на русский жестовый язык).

В процессе обучения необходимо использовать разработанное мультимедийное приложение к учебному пособию (Модуль 5).

Аудитории для занятий должны быть оснащены компьютерной и демонстрационной техникой: компьютером или ноутбуком с акустическими колонками и микрофоном, экраном, мультимедиа-проектором.

Для слабослышащих обучающихся рекомендуется использование звукоусиливающей аппаратуры, в том числе с использованием индукционного контура (радиопринципа) принципа инфракрасного звукового поля.

В процессе изучения Раздела 3 рекомендуется проведение имитационно-ролевой игры.

Имитационно-ролевая игра – игровая имитационная модель, воссоздающая условия, содержание, отношение, динамику той или иной деятельности. Это один из наиболее эффективных методов активизации обучения. Имитационно-ролевая игра – особый способ построения моделей, допускающий одновременное многостороннее взаимодействие соревнующихся и сотрудничающих игроков. Имитируя выработку, принятие и реализацию решений, они позволяют вводить слушателей программы повышения квалификации в круг задач управления.

Участвуя в игре, слушатели программы повышения квалификации ненавязчиво усваивают определённые понятия, то есть теоретические, методические и практические знания, легче запоминают значительные объёмы

информации, и процесс повышения квалификации превращается из «школы памяти» в «школу мышления».

Условия игры имитирует конкретную ситуацию. В сценарии игры подробно описываются правила её участников, дающие им возможность принимать решения с высокой степенью безопасности.

На первом этапе в развёрнутых и точных формулировках раскрывается тема игры. На втором формулируется её цель и конкретные учебные задачи. На третьем даётся характеристика исходной обстановки игрового комплекса, определяющая район игры, её условия, используемый наглядный материал, характер размещения участников в аудитории, временные границы проведения.

При проведении итогов игры важно не только дать общую оценку действиям участников и каждого в отдельности, но и подробно по шагам разобрать весь её ход, акцентируя внимание как на удачных, так и на неудачных решениях. При этом желательно оценивать и общую манеру поведения участников игры: интерес, взаимопомощь, эгоизм, нестандартность мышления, дисциплину, быстроту реакции и т.п. При разборе игры следует обязательно получить от них собственную оценку, предложения по совершенствованию. Это поможет избежать в следующей игре допущенных ошибок.

Имитационно-ролевые игры позволяют широко использовать групповые формы работы и являются эффективным звеном системореализующих компонентов методической системы повышения квалификации.

Раздел 5. Особенности обучения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

Проведение обучения по Разделу 5 должно учитывать особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся по программе (в частности, глухих преподавателей – носителей русского жестового языка).

Обязательным условием организации образовательного процесса при освоении обучающимися Раздела 5 является синхронный сурдоперевод (перевод на русский жестовый язык).

В процессе обучения необходимо использовать разработанное мультимедийное приложение к учебному пособию (Модуль 6).

Аудитории для занятий должны быть оснащены компьютерной и демонстрационной техникой: компьютером или ноутбуком с акустическими колонками и микрофоном, экраном, мультимедиа-проектором.

Для слабослышащих обучающихся рекомендуется использование звукоусиливающей аппаратуры, в том числе с использованием индукционного контура (радиопринципа) принципа инфракрасного звукового поля.

При изучении особенностей обучения инвалидов по слуху рекомендуется проведение выездного занятия в дошкольную образовательную организацию, реализующую адаптированные образовательные программы для инвалидов по слуху.

Рекомендуемые формы и методы работы: экскурсия, наблюдение и анализ занятий, групповое обсуждение.

Раздел 6. Организация комплексного сопровождения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

Проведение обучения по Разделу 6 должно учитывать особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся по программе (в частности, глухих преподавателей – носителей русского жестового языка).

Обязательным условием организации образовательного процесса при освоении обучающимися Раздела 6 является синхронный сурдоперевод (перевод на русский жестовый язык).

В процессе обучения необходимо использовать разработанное мультимедийное приложение к учебному пособию (Модуль 7).

Аудитории для занятий должны быть оснащены компьютерной и демонстрационной техникой: компьютером или ноутбуком с акустическими колонками и микрофоном, экраном, мультимедиа-проектором.

Для слабослышащих обучающихся рекомендуется использование звукоусиливающей аппаратуры, в том числе с использованием индукционного контура (радиопринципа) принципа инфракрасного звукового поля.

При изучении Раздела 6 рекомендуется в рамках освоения программы проведение круглого стола (с сопровождением сурдопереводчика) по проблемам организации комплексного сопровождения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

Для проведения круглого стола необходимо звукоизолированное помещение с доской для записей или флипчартом, где есть места за столами для каждого участника и возможность освободить пространство для формирования круга из стульев.

Круглый стол – это форма организации обучения, под которой, как правило, понимается свободная конференция разнородных участников для непосредственного обсуждения определённых проблем. Подобный способ организации обсуждения вопроса характеризуется следующими признаками:

а) цель обсуждения - обобщить идеи и мнения относительно обсуждаемой проблемы;

б) все участники круглого стола выступают в роли проponentов (должны выражать мнение по поводу обсуждаемого вопроса, а не по поводу мнений других участников); отсутствие набора нескольких ролей характерно не для всех круглых столов;

в) все участники обсуждения равноправны; никто не имеет права диктовать свою волю и решения.

Данная модель обсуждения, основываясь на соглашениях, в качестве итогов даёт результаты, которые, в свою очередь, являются новыми соглашениями.

Раздел 7. Создание безбарьерной и безопасной среды при обучении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

Проведение обучения по Разделу 7 должно учитывать особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья

обучающихся по программе (в частности, глухих преподавателей – носителей русского жестового языка).

Обязательным условием организации образовательного процесса при освоении обучающимися Раздела 7 является синхронный сурдоперевод (перевод на русский жестовый язык).

В процессе обучения необходимо использовать разработанное мультимедийное приложение к учебному пособию (Модуль 8).

Аудитории для занятий должны быть оснащены компьютерной и демонстрационной техникой: компьютером или ноутбуком с акустическими колонками и микрофоном, экраном, мультимедиа-проектором.

Для слабослышащих обучающихся рекомендуется использование звукоусиливающей аппаратуры, в том числе с использованием индукционного контура (радиопринципа) принципа инфракрасного звукового поля.

При изучении данной темы рекомендуется организация работы фокус-групп. Обязательным условием работы каждой фокус-группы, в которой принимают участие глухие преподаватели – носители русского жестового языка, является наличие сурдопереводчика и обеспечение синхронного перевода на русский жестовый язык.

Фокус-группа (фокусированное интервью в группе) - один из методов сбора и анализа информации в процессе социальных исследований. Он заключается в приглашении небольшой группы людей (чье мнение по обсуждаемому вопросу интересно), отобранных по специальным критериям, на встречу, во время которой ведущим проводится дискуссия (обсуждение) по заранее созданному сценарию фокус-группы. В ходе дискуссии ведущий (называемый также «модератором») «фокусирует» участников на вопросах, интересующих исследователей, с целью получения от них глубинной информации на заданные темы.

Перед дискуссией участники могут просматривать ролики политической рекламы, фрагменты публицистических передач, газетные статьи, макеты листовок и щитов наружной рекламы (и т. д.), а в ходе группового обсуждения - выражать своё отношение и мнение по поводу увиденного. Таким образом можно проверить правильность выбора концепции и формы рекламных материалов, определить удачные и неудачные элементы рекламы, спрогнозировать влияние на избирателей ряда последовательно «вбрасываемых» рекламных материалов и т. п.

Метод фокус-групп, или групповое глубокое интервью, относится к числу так называемых “гибких” или “качественных” методов социологического исследования. В настоящее время в развитых странах “гибкие” методы опросов (индивидуальное и групповое интервью) сделали не просто разновидностью исследовательских методик в маркетинге, но и отраслью индустрии, обслуживающей функционирование институтов рынка (маркетинг) и институтов демократии (анализ и коррекция политических имиджей).

Фокус-группа (фокусированное групповое интервью) – это один из методов качественных исследований. Суть метода заключается в том, что внимание участников фокусируется на исследуемой теме или объекте (товар, услуга, реклама). Фокус-группа направлена на определение отношения участников к определенной проблеме, получение информации о мотивации потребителей, их

личном опыте, восприятии объекта исследования.

Таким образом, фокус-группа – это, в некотором роде, групповое интервью, которое проводится в свободной форме по предварительно разработанному сценарию. Участники не знакомы с содержанием сценария фокус-группы. Оно известно только модератору – профессиональному ведущему, под руководством которого проходит обсуждение.

Задачей модератора после знакомства и объявления темы дискуссии является активное включение присутствующих в обсуждение предложенной темы, а также ведение основной линии обсуждения, не позволяющее участникам группы уходить от темы фокус-группы.

Фокус-группы организуются в непринужденной обстановке, групповая дискуссия способствует активизации ассоциативных связей в сознании участников. Во время фокус-групп происходит общение респондентов не только с модератором, но и друг с другом, что является источником информации, которая в индивидуальном интервью часто не может быть получена.

Как правило, продолжительность группового обсуждения составляет 1,5-2 часа. Фокус-группа проводится в специально оборудованном помещении. Ход обсуждения фиксируется на аудио- или видеоплётку. Это необходимо для последующей расшифровки высказываний и фиксации невербального поведения (мимики, жестуляции и т.п.) участников фокус-группы. Полученные стенограммы служат основой аналитического отчета. При желании заказчика ему предоставляется возможность наблюдать за ходом фокус-группы из отдельной комнаты и передавать модератору свои уточнения и пожелания по поводу обсуждаемых вопросов.

Число проводимых фокус-групп и состав участников зависят от целей и задач исследования. Как правило, численность участвующих в групповом обсуждении колеблется от 6 до 10 человек. Данное количество является оптимальным для вовлечения всех участников в дискуссию.

Одной фокус-группы никогда не бывает достаточным для обоснованных выводов. Общее число фокус-групп, которое необходимо провести, зависит от исследовательских задач и от степени дифференциации целевых групп. Как правило, проводятся 3-4 фокус-группы по одному сценарию. В случае необходимости получения дополнительной информации или при больших масштабах исследования возможно увеличение количества групп.

Информация, полученная в ходе фокус-группы, отражает не только стандартное мышление людей, но и глубокие психологические процессы и креативное сознание. Фокус-группа также обеспечивает лучшее понимание данных, полученных в ходе проведения количественных исследований.

К основным этапам работ при использовании фокус-группы относятся:

- подготовка сценария (topic guide) фокус-группы;
- отбор участников фокус-группы;
- подготовка помещения и материалов;
- проведение фокус-группы;
- обработка результатов фокус-группы;
- аналитическое описание результатов исследования.

Раздел 8. Материально-техническое обеспечение образовательного процесса при обучении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

Проведение обучения по Разделу 8 должно учитывать особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся по программе (в частности, глухих преподавателей – носителей русского жестового языка).

Обязательным условием организации образовательного процесса при освоении обучающимися Раздела 8 является синхронный сурдоперевод (перевод на русский жестовый язык).

В процессе обучения необходимо использовать разработанное мультимедийное приложение к учебному пособию (Модуль 9).

Аудитории для занятий должны быть оснащены компьютерной и демонстрационной техникой: компьютером или ноутбуком с акустическими колонками и микрофоном, экраном, мультимедиа-проектором.

Для слабослышащих обучающихся рекомендуется использование звукоусиливающей аппаратуры, в том числе с использованием индукционного контура (радиопринципа) принципа инфракрасного звукового поля.

При изучении Раздела 8 рекомендуется использование в образовательном процессе аудиовизуальных материалов (видеофильмов, видеороликов), а также проведение экскурсий с посещением дошкольных образовательных организаций.

Возможно посещение, наблюдение или проведение мастер-классов по работе с инновационным оборудованием при обучении и реабилитации инвалидов по слуху.

Рекомендуется проводить мастер-класс на взрослой аудитории специалистов (6 - 8 человек), однако возможно включение элементов презентации методических приемов на группе несовершеннолетних.

Сценарий мастер-класса должен быть рассчитан на 20-30 минут и включать в себя следующие профессиональные действия:

1. Инициирование проблемы (возможные методы: мозговой штурм, эксперимент, презентация аудио / видеозаписи и пр.).
2. Актуализация имеющихся ресурсов аудитории для решения проблемы.
3. Презентация элементов гуманитарной технологии (основная часть). Здесь автор мастер-класса должен лично продемонстрировать владение ключевыми элементами технологии.
4. Рефлексия опыта с аудиторией, его анализ с точки зрения поставленных на мастер-классе целей.

Раздел 9. Рекомендации к адаптации образовательных программ и учебно-методического обеспечения образовательного процесса при обучении инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях.

Проведение обучения по Разделу 9 должно учитывать особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся по программе (в частности, глухих преподавателей – носителей

русского жестового языка).

Обязательным условием организации образовательного процесса при освоении обучающимися Раздела 9 является синхронный сурдоперевод (перевод на русский жестовый язык).

В процессе обучения необходимо использовать разработанное мультимедийное приложение к учебному пособию (Модуль 10).

Аудитории для занятий должны быть оснащены компьютерной и демонстрационной техникой: компьютером или ноутбуком с акустическими колонками и микрофоном, экраном, мультимедиа-проектором.

Для слабослышащих обучающихся рекомендуется использование звукоусиливающей аппаратуры, в том числе с использованием индукционного контура (радиопринципа) принципа инфракрасного звукового поля.

В процессе обучения необходимо использовать разработанное мультимедийное приложение к учебному пособию.

Крайне важным представляется использование на учебных занятиях наглядного видового материала: таблиц, схем, моделей, образцов, муляжей и т.д. Следует широко использовать доску, технические интерактивные средства обучения (смарт-доску, мультимедиа-проектор) и раздаточный дидактический материал (карточки).

В рамках изучения Раздела 9 рекомендуется организация проектной деятельности обучающихся, в том числе глухих преподавателей – носителей русского жестового языка.

В групповых проектах необходимо оценивать вклад каждого участника. Дополнительная ценность групповых проектов состоит в том, что в ходе их выполнения обучающиеся развивают умение работы в группах, эффективного общения, решения проблем, разрешения конфликтов и т.д. Коммуникативные, личные и межличностные умения могут быть оценены в ходе непосредственного наблюдения за процессом планирования деятельности и во время групповой работы; результаты этих наблюдений можно учитывать при оценке лидерских умений и умений работы в группе.

Работа каждой из проектных групп обязательно должна сопровождаться синхронным переводом на русский жестовый язык.

Проект может представлять собой:

- исследование - групповое или индивидуальное по заданной теме;
- разработку, создание, представление какого-либо продукта.

Проект позволяет обучающемуся продемонстрировать, как правило, от двух до четырех параметров из следующего набора:

- понимание и употребление понятий в конкретной области;
- использование/выбор методов исследования, источников информации, в том числе справочной литературы;
- способность анализировать, оценивать, делать выводы и выработать рекомендации;
- понимание процесса/планирование использования умений/умение планировать время;
- способность выполнять задание/создавать, конструировать действие;

- умение пользоваться инструментами и применять различные техники и технологии;

- творческие умения, умение решать проблемы (оценивать);
- презентационные умения;
- умение работать в команде (сотрудничать).

Инструкция по реализации проекта должна иметь приведенную ниже структуру независимо от темы.

Цель проекта: изучение конкретного вопроса/темы с применением методов, соответствующих цели проекта, и представление результатов конкретной аудитории.

В рамках групповых проектов отдельно оценивается вклад члена группы.

Задачи проекта:

- провести исследование по определенному вопросу, для чего: выбрать и проанализировать ряд источников по данному вопросу; использовать методы исследования, соответствующие данному вопросу;

- составить отчет о полученных результатах;

- оценить проведенное исследование и подготовленный отчет.

Результат проекта: отчет о проведенном исследовании, представленный устно или письменно.

Требования к проекту/критерии. Проект требует планирования, выполнения и оценки различных этапов проекта.

Рекомендации для слушателей курсов повышения квалификации по реализации проекта.

Описание проекта:

1) изучите цели и задачи проекта и вопросы, которые нужно исследовать;

2) проведите предварительные исследования, которые позволят:

- выбрать конкретный вопрос/вид деятельности;

- принять решение об аудитории, которой будут представлены результаты;

- выбрать форму представления отчета;

3) определите факторы, которые могут обеспечить успех проекта, в том числе:

- поиск требуемых источников (ресурсов);

- общение с теми, кто связан с исследуемым вопросом или деятельностью;

- форму презентации проекта;

- продолжительность работы над проектом;

4) составьте краткое описание проекта, в котором:

- представьте в сжатой форме результаты предварительного исследования;

- определите вопрос/деятельность исследования;

- опишите форму презентации результатов проекта;

- укажите аудиторию, которой вы будете представлять результаты;

- объясните причины выбора вопроса или деятельности для исследования и факторы, которые могут оказаться важными при сборе материалов.

План проекта:

1) определите, какая информация и ресурсы могут понадобиться и как их получить;

2) укажите намеченные виды деятельности, включая:

2) укажите намеченные виды деятельности, включая:

- исследования;
- контакты с соответствующими лицами;
- применяемые методы;
- подготовку письма и вопросов для анкетирования (если требуется);
- сроки;
- создание и презентацию отчета;
- оценку отчета;

3) выберите формат (например, журнал) документирования продвижения к цели в ходе выполнения проекта;

4) разработайте план проекта (письменно), подробно описывающий этапы и деятельность по проекту;

5) объясните цели и задачи проекта;

6) определите этапы проекта и виды деятельности по каждому этапу, а также необходимую информацию и источники/ресурсы;

7) четко спланируйте реализацию этапов проекта по времени;

8) опишите методы, которые будут применяться для документирования продвижения к цели проекта.

«Портфель свидетельств» деятельности по проекту:

1) реализуя план, поэтапно и в запланированные сроки выполняйте намеченные виды деятельности;

2) в процессе исследования соберите «портфель свидетельств» (копии посланных и полученных писем, собранные брошюры, анкеты, результаты исследования и т.п.).

Документирование продвижения к достижению цели:

1) описывайте все виды деятельности;

2) вносите, где необходимо, коррективы в план и на каждом этапе фиксируйте продвижение к поставленной цели.

Результат проекта - отчет, который должен:

- включать в себя сбалансированный анализ использованных источников (ресурсов);

- основываться на точной информации;

- соответствовать аудитории, которой он будет представлен;

- быть ясным и понятным;

- базироваться на методах исследования, отвечающих теме и характеру исследования;

- учитывать данные, полученные благодаря обратной связи;

- содержать список источников информации.

Отчет по самооценке проекта:

1) оцените достоинства и недостатки этапа планирования проекта, учитывая:

- проведенное исследование;

- изначально определенные этапы проекта;

- ресурсы и информацию, которыми вы планировали воспользоваться;

- запланированные виды деятельности;

- намеченные сроки;

2) оцените сильные и слабые стороны реализации этапов проекта по таким

параметрам, как:

- доступ к ресурсам и получения информации;
- осуществление различных видов деятельности;
- соблюдение сроков;

3) оцените проект в целом с точки зрения реализации поставленных задач, опишите проблемы, с которыми пришлось столкнуться при проведении исследования и подготовке отчета и презентации в части:

- методов исследования;
- организации анкетирования (если оно проводилось);
- доступа к ресурсам;
- планирования презентации;

4) подумайте, как можно более эффективно решить эти проблемы;

5) проанализируйте проведенное исследование, отчет и его презентацию.

Кратко суммируйте результаты и оцените соответствие проекта критериям, указанным в разделе «Реализация» спецификации проекта;

6) составьте отчет по оценке проекта, в котором:

- кратко опишите проект;
- проанализируйте его сильные и слабые стороны;
- оцените степень соответствия результатов задачам проекта;
- оцените эффективность отчета и его презентации;
- опишите, чему вы научились в ходе выполнения проекта;
- определите, как эти «уроки» могут повлиять на выполнение проектов в будущем.

Для оценки проектов необходимо подготовить отдельные оценочные/контрольные ведомости (в случае групповых проектов такая ведомость заполняется на каждого участника проекта - обучающегося).

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

**ПАМЯТКА ДЛЯ ИНСТРУКТОРА ЛФК
«ФИЗИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ, ЗАПРЕЩЕННЫЕ К ПРИМЕНЕНИЮ В
ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ»**


Упражнение	Причины ограничения	Рекомендованная замена
Круговые вращения головой	Нестабильность шейного отдела позвоночника, плохо сформированные мышцы шеи, возможно смещение шейных позвонков	Наклоны вперед, в стороны, повороты
Наклоны головы назад		Замена отсутствует
Стойка на голове		Выполнять упражнения с опусканием плеч назад-вниз
Чрезмерное вытягивание шеи		
Тренировка верхнего отдела брюшного пресса: поднимать туловище из положения лежа на спине, руки согнуты под голову	Чрезмерное напряжение мышц шеи, возможно чересчур сильное надавливание руками на шейный отдел позвоночника	Изменить положение рук
Тренировка нижнего отдела брюшного пресса: поднимать ноги вместе из положения лежа на спине	Фаза натуживания оказывает влияние на сосуды шеи и головы, возможно увеличение поясничного лордоза	Поднимать и опускать ноги попеременно
Кувырок вперед	Нестабильность шейного отдела позвоночника, плохо сформированные мышцы шеи	Замена отсутствует
Перекат на спине удерживая руками колени	Отсутствует фиксация шейного отдела позвоночника	Выполнять упражнение только со страховкой педагога
Прогиб в поясничном отделе из положения лежа на животе с упором на выпрямленные руки	Возможно увеличение поясничного лордоза, защемление поясничных дисков	Выполнять упражнение на согнутых руках, опираясь на локти
Сидение на пятках	Возможно перерастяжение сухожилий и связок коленного сустава	Сидение по-турецки
Выполнение дыхательных упражнений с одновременным поднятием рук вверх	Уменьшение поступления кислорода за счет сокращения мышц верхнего плечевого пояса	Изменить положение рук: в стороны или на поясе
Висы более 5 сек	Слабость и перерастяжение связочно-мышечного аппарата	Замена отсутствует
Прыжки босиком по жесткому покрытию	Слабый связочно-мышечный аппарат стопы, несформированность костей плюсны	Прыжки только на гимнастических матах
Бег босиком с опорой на переднюю часть стопы	Несформированность костей плюсны	Бег в спортивной обуви
Метание тяжелого набивного мяча из-за головы двумя руками	Несоответствие массы тела ребенка и веса мяча	Уменьшить вес мяча (с 5 лет по 0,5 кг)

ПРИМЕРЫ ОФОРМЛЕНИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ



ПРИМЕР АУДИОВИЗУАЛЬНОГО КУРСА

Презентация:
«Ира занимается».



АВК

КТО ЭТО?



ЭТО ИРА.



КТО ЭТО?

ЭТО КОШКА.



КТО ЭТО?

ЭТО МЫШКА.



КТО ЭТО?

ЭТО КУКЛА.



КТО ЭТО?

ЭТО СОБАКА.





СКАЖИ: ЛЯ-ЛЯ.

ЛЯ-ЛЯ.



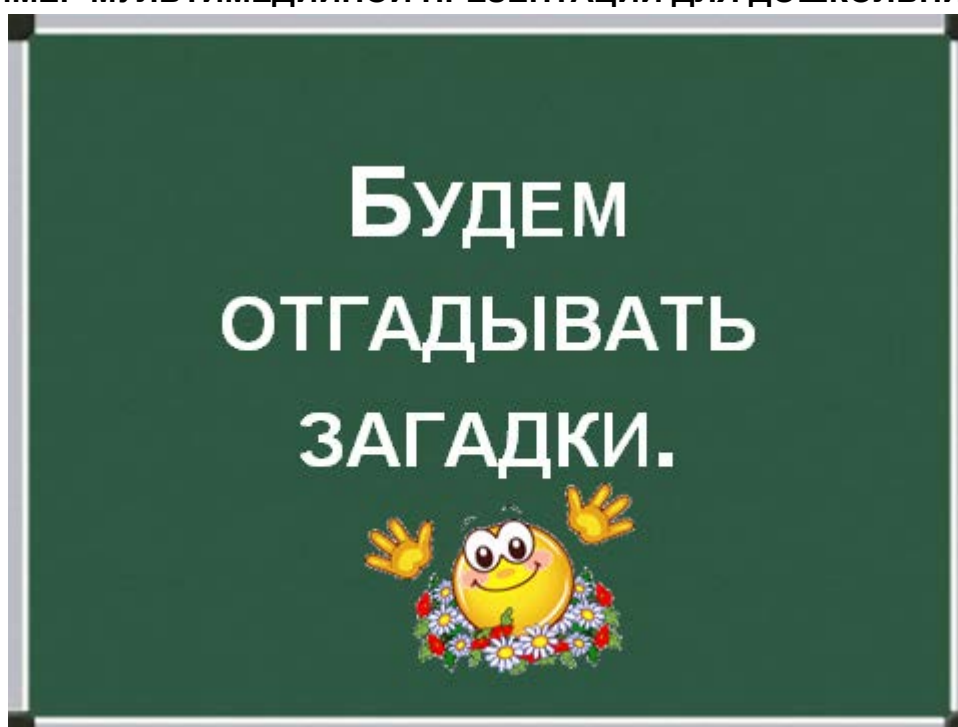
СКАЖИ: АВ-АВ-АВ.

АВ-АВ-АВ.





ПРИМЕР МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ



ДОМАШНЕЕ ЖИВОТНОЕ. ЕСТ
МОЛОКО. КРИЧИТ: «МЯУ!»



ДИКОЕ ЖИВОТНОЕ.
ЕСТЬ ГОЛОВА, ЛАПЫ, ДЛИННЫЙ
ХВОСТ. ОРАНЖЕВАЯ.
КТО ЭТО?



ЭТО ИГРУШКА. КРУГЛЫЙ.
ПРЫГАЕТ.
ЧТО ЭТО?



МАШИНА



МЯЧ



АБРИКОС



СОЛНЦЕ

ЭТО МЕБЕЛЬ. СТОИТ НА ПОЛУ, У
СТОЛА, У СТЕНЫ.
МОЖНО СИДЕТЬ .
ЧТО ЭТО?



ХЛЕБ



ШКАФ



СТУЛ



СТОЛ

ЭТО ОДЕЖДА. ОДЕВАЮТ НА
ГОЛОВУ ЗИМОЙ.
Что это?



КЕПКА



САПОГИ



ПЛАТЬЕ



ШАПКА

Молодцы!



СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

Словарь терминов предназначен для сурдопереводчиков, воспитателей, глухих и слабослышащих родителей обучающихся, использующих жестовую речь в процессе освоения учебного материала основных и парциальных образовательных программ в системе дошкольного образования.

Термины для организации обучения инвалидов по слуху в дошкольных образовательных организациях

Врожденная глухота или глубокое нарушение слуха в раннем возрасте лишают ребенка возможности естественным путем усваивать общественно-исторический опыт



Ведущая деятельность

деятельность ребенка, внутри которой рождаются новые виды деятельности, развиваются высшие психические функции и в результате которой возникают личностные новообразования. Ведущая деятельность дошкольного возраста – игра



Базис содержания дошкольного образования

необходимое и достаточное содержание дошкольного образования, обеспечивающее достижение ребенком психологической и физической готовности к школе. Должен быть реализован во всех вариативных моделях и формах дошкольного образования



Развитие

процесс тесно взаимосвязанных количественных и качественных изменений интеллектуальных, личностных и физических характеристик ребенка дошкольного возраста; неотъемлемый компонент и целевой ориентир процесса образования детей дошкольного возраста



КОНТАКТНАЯ ИНФОРМАЦИЯ

Автономная некоммерческая организация «Научно-методический центр образования, воспитания и социальной защиты детей и молодежи «СУВАГ»
125993, Москва, Газетный пер., д. 7, оф. 288, тел.: (495) 790-73-99
e-mail: stag.fcpro@yandex.ru

Тел.: (495) 790-73-99, (495) 627-11-96
бесплатная линия: 8 (800) 700-73-99
e-mail: suvag@list.ru
www.suvagcentr.ru