

Автономная некоммерческая организация дошкольного образования  
«Город Детства» г.о.Кинель

**ПРИНЯТА**

На педагогическом совете

АНО ДО «Город Детства»

Протокол № 4 от 31.08.2020

**«УТВЕРЖДАЮ»**

Директор АНО ДО «Город Детства»

Н.В. Кузьмина

Приказ № 47/1 от 31.08.2020



**Адаптированная образовательная программа**

**Для ребенка с нарушением слуха**

**В соответствии с требованиями ФГОС ДО**

**Срок реализации 2020-2021г.**

# І ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

## І.1 Пояснительная записка

Настоящая адаптированная программа предназначена для работы со слабослышащими детьми дошкольного возраста (5-7 лет). Программа содержит необходимый материал для организации воспитательно-образовательной работы со слабослышащими детьми в каждой возрастной группе по всем образовательным областям, обеспечивающим разностороннее развитие дошкольника и подготовку его к дальнейшему школьному обучению.

Адаптированная образовательная программа (далее – АОП) для слабослышащих детей разработана с учетом специфики дошкольного образования как фундамента всего последующего общего образования, в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО, Стандарт).

АОП разработана в соответствии с:

1. «Конвенция о правах ребенка» от 20.11.1989 г
2. Конституция РФ.
3. Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации».
4. Указ Президента Российской Федерации от 01.06.2012 г. № 761 «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы».
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013г № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».
7. Постановление главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 года №26 «Об утверждении Санитарно-эпидемиологических требований к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (СанПиН 2.4.3049-13).
8. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 27.03.2000 г. №27/901-6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме».

### 1.1.1. Цели и задачи программы

**Цель программы** – создание условий для всестороннего развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в целях обогащения его социального опыта и гармоничного включения в коллектив сверстников.

**Задачи, решение которых необходимо для реализации цели:**

1. охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;
2. обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);

3. обеспечение преемственности целей, задач, и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней;
4. создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;
5. объединение 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. формирование общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развитие их социальных, нравственных, эстетических, физических, интеллектуальных качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребёнка, формирование предпосылок учебной деятельности;
8. формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;
9. обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

#### **Специальные (коррекционные задачи):**

- Обеспечение коррекции нарушений развития детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушения слуха), оказание им квалифицированной помощи в освоении Программы.
- Освоение детьми с ограниченными возможностями здоровья Программы, их разностороннее развитие с учётом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

#### **1.1.2. Принципы и подходы к формированию программы.**

Программа строится на основании принципов дошкольного образования:

- ✓ Полноценное проживание ребёнком всех этапов детства, обогащение (амплификация) детского развития;
- ✓ построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее - индивидуализация дошкольного образования);
- ✓ содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- ✓ поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- ✓ сотрудничество Организации с семьёй;
- ✓ приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- ✓ формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
- ✓ возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития).

**Коррекционная работа строится с учетом следующих принципов:**

1. Принцип единства развития и коррекции, который означает, что коррекционная работа осуществляется только на основе анализа внутренних и внешних условий развития ребенка, с учетом возрастных закономерностей развития и характера нарушений;
2. Принцип единства диагностики и коррекции развития, который предполагает, что цели и содержание коррекционной работы могут определяться на основе комплексного, системного, целостного, динамического изучения ребенка;
3. Принцип взаимосвязи коррекции и компенсации показывает, что система коррекционной работы призвана компенсировать нарушения в развитии и направлена на реабилитацию и социальную адаптацию ребенка с проблемами;
4. Принцип учета возрастных психологических и индивидуальных особенностей развития определяет индивидуальный подход к ребенку и построение коррекционной работы на базе основных закономерностей психического развития с учетом сенситивных периодов, понимания значения последовательных возрастных стадий для формирования личности ребенка;
5. Принцип комплексности методов психолого-педагогического воздействия позволяет оказать помощь ребенку и его родителям;
6. Принцип личностно-ориентированного и деятельностного подходов в осуществлении коррекционной работы предполагает выбор и построение материала, исходя из индивидуальных особенностей с учетом потребностей и потенциальных возможностей, с опорой на значимый вид деятельности для ребенка;
7. Принцип оптимистического подхода в коррекционной работе предполагает организацию атмосферы успеха для ребенка, веру в ее положительный результат, поощрение его малейших достижений;
8. Принцип активного привлечения ближайшего окружения, т.к. ребенок является субъектом целостной системы социальных отношений и успех коррекционной работы зависит от сотрудничества с родителями.

Программа основывается на следующих научно – обоснованных подходах:

- *Соблюдение интересов ребёнка.* В основе реализации АОП лежит системно-деятельностный подход. Позиция педагогов, призванных решать проблему ребенка с максимальной пользой и в интересах ребёнка.
- *Системность.* Системный подход к анализу особенностей развития и коррекции нарушений детей с ограниченными возможностями здоровья, а также всесторонний многоуровневый подход специалистов различного профиля.
- *Вариативность.* Создание вариативных условий для получения дошкольного образования детьми, имеющими различные недостатки в физическом и (или) психическом развитии.
- *Рекомендательный характер оказания помощи.* Соблюдение гарантированных законодательством прав родителей выбирать формы получения детьми дошкольного образования, защищать законные права и интересы детей;
- *Принцип интегрированности в общую образовательную среду.* Включение дошкольников с нарушениями слуха в совместную образовательную деятельность большого детского коллектива детского сада, окружающего социума.
- *Принцип создания ситуации успеха.* Создание условий для раскрытия индивидуальных способностей детей с ОВЗ в развивающей деятельности.

- *Программно-целевой подход*, который предполагает единую систему планирования и своевременного внесения корректив в планы.

- *Преемственность* данной программы, программы развития и образовательной программы МБДОУ № 11 «Искорка».

- *Информационная компетентность* (психолого-педагогической, инновационной, информационной) участников образовательного процесса в АНО ДО «ГОРОД ДЕТСТВА».

Программа основывается также на универсальных ценностях, зафиксированных в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Конвенции ООН о правах ребёнка, в которых установлено право каждого ребёнка на качественное образование, на развитие личности, на раскрытие индивидуальных способностей и дарований; образовательная деятельность ДОО должна строиться на уважении к личности ребёнка, к родителям как первым воспитателям и к укладу семьи как первичного места социализации ребёнка.

Для успешной реализации Программы должны быть обеспечены следующие психолого – педагогические условия:

- ✓ уважение к человеческому достоинству личности воспитанников, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;
- ✓ использование в образовательном процессе форм и методов работы с детьми, соответствующим их возрастным и индивидуальным особенностям;
- ✓ построение образовательного процесса на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития;
- ✓ поддержка положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;
- ✓ поддержка инициативы и самостоятельности ребенка в специфических для него видах деятельности;
- ✓ защита ребенка от всех форм физического и психического насилия;
- ✓ поддержка ДОУ и педагогами родителей дошкольника в воспитании ребенка, охране и укреплении его здоровья, вовлечение семьи воспитанника в непосредственно-образовательный процесс.

### **1.1.3. Особенности развития слабослышащих детей**

Психическое развитие детей с нарушением слуха – это своеобразный путь развития, совершающегося в особых условиях взаимодействия с внешним миром.

Изучение высших психических функций у детей с нарушением слуха свидетельствует о наличии не только общих со слышащими детьми закономерностей их развития, но и специфических особенностей в зависимости от возрастных, клинических, этиологических факторов, степени снижения слуха, индивидуальных характеристик формирования личности и многого другого. Эти особенности, несмотря на многочисленные исследования, изучены недостаточно, часто являются противоречивыми и разрозненными для целостного представления психолого-педагогической характеристики детей с нарушением слуха.

У дошкольников с нарушением слуха наблюдается неадекватное формирование психологического опыта, вызванное сенсорным нарушением, отставание в сроках формирования психических функций и качественные отклонения в развитии психической деятельности в целом.

Врожденные или рано приобретенные нарушения слуха могут приводить к вторичным нарушениям психического развития, изменением высшей нервной деятельности ребенка, своеобразию протекания всех психических процессов в условиях дефицита слуховой информации. Задержка формирования речи и речевого общения, вызванная слуховым дефектом, обуславливает присоединение к сенсорной недостаточности относительной социальной депривации.

### **Дошкольный возраст**

Дошкольное детство играет решающую роль в становлении личности, определяя ход ее развития на последующих этапах жизненного пути человека.

Зрительное восприятие у слышащих детей формируется постепенно, при постоянном речевом общении со взрослыми, в то время как у слабослышащих речевое общение нарушено и обеднено.

При восприятии изображений глухие дети испытывают затруднения в восприятии и понимании перспективных изображений, пространственно-временных отношений между изображенными предметами; у них возникают трудности в восприятии предметов в движении; дети не узнают предмет, если он частично закрыт другим.

У слабослышащих детей дошкольного возраста появляются целостные образы предметов, что дает им возможность справляться со складыванием разрезных картинок из 2-5 и более частей.

Для ребенка с нарушением слуха зрительное восприятие – это и главный источник представлений об окружающем мире, и канал, обеспечивающий возможность общения с другими людьми, восприятия обращенной к нему речи. В процессе воспитания и обучения у этих детей совершенствуется тонкость и дифференцированность зрительного восприятия, в том числе мимики, движений губ, лица и жестов партнеров по общению, изменений положения пальцев при дактилировании.

Многие дети, имеющие нарушения слуха, отстают от слышащих детей по развитию движений. Некоторая неустойчивость, трудности сохранения статичного и динамичного равновесия, недостаточно точная координация и неуверенность движений, относительно низкий уровень развития пространственной ориентировки сохраняются у многих детей с недостатками слуха на протяжении всего дошкольного возраста. Особенности развития моторики проявляются как в передвижении, так и в действиях с предметами. У большинства детей имеется отставание в развитии мелких движений пальцев рук, артикуляционного аппарата.

У детей с нарушением слуха вследствие более позднего формирования словесной речи произвольная регуляция движений формируется позже.

Велика роль двигательных ощущений в овладении глухими устной речью – они являются для детей единственным средством самоконтроля за произношением, поскольку при исправлении неправильного произношения глухой зачастую может опираться только на те ощущения, которые получает от движения артикуляционного аппарата.

Для компенсации нарушения слуха большое значение имеют вибрационные ощущения, поскольку они представляют собой один из дистантных каналов приема информации (без непосредственного соприкосновения с объектами).

Маленьким детям с нарушением слуха трудно выделить ощущения вибрации в общем комплексе ощущений, трудно понять, что является причиной их появления. Они приобретают предметно-познавательное значение для ребенка только в процессе специального обучения. Развитие вибрационной чувствительности имеет большое значение для овладения устной речью, ее восприятия и произношения. Некоторые из вибраций, возникающих при произнесении слов, улавливаются глухим ребенком при прикладывании ладони к шее говорящего, при поднесении ладони ко рту. При этом неслышащие дети лучше воспринимают такие компоненты речи, как темп, ритм и ударение. Вибрационные ощущения помогают глухому ребенку осуществлять контроль за собственным произношением.

У детей с нарушением слуха наблюдается значительное отставание в развитии осязания, особенно в развитии его сложных форм. Слабослышащие дети 7-летнего возраста испытывают затруднения в узнавании предметов посредством осязания при выключенном зрении, тогда как их слышащие сверстники хорошо узнают предметы в такой ситуации. Недостаточное развитие мышления и речи также сказывается на развитии осязания.

У детей дошкольного возраста – как глухих, так и слышащих – ведущим видом внимания оказывается произвольное внимание, которое вызывается яркими, новыми объектами. Для детей с нарушением слуха характерно более позднее становление высшей формы внимания – произвольного и опосредованного. Это обусловлено отставанием в развитии речи, которая способствует организации и управлению собственным поведением.

Особенности в развитии внимания детей с нарушением слуха связаны с тем, что для них большее значение имеет зрительное восприятие, а значит, основная нагрузка по переработке поступающей информации ложится на зрительный анализатор. Например, восприятие словесной речи посредством считывания с губ требует полной сосредоточенности на лице говорящего человека, восприятие дактильной речи – на положениях пальцев рук. Эти процессы возможны только при устойчивом внимании, напряжении ребенка. Поэтому глухие дети быстрее и больше утомляются, чем нормально слышащие, следствием этого является усиление неустойчивости внимания. У глухих детей отмечаются трудности переключения внимания, им требуется больше времени на «вработывание», что приводит к снижению скорости выполняемой деятельности, увеличению числа ошибок.

Образная память у слабослышащих детей так же, как у слышащих, характеризуется осмысленностью. В то же время специфические особенности развития зрительного восприятия, в первую очередь то, что глухие дети отмечают в окружающих предметах и явлениях яркие, контрастные признаки, часто – несущественные, влияют на эффективность их образной памяти.

При запоминании наглядного материала глухие дети по всем показателям развития образной памяти отстают от нормально слышащих сверстников, например, хуже запоминают места расположения предметов. Сами изображения предметов глухие дети запоминают неточно, легче смешивают образы сходных предметов.

Даже в условиях специального обучения отставание в развитии словесной речи приводит к отставанию в развитии словесной памяти. Запоминание слов у глухих детей является осмысленным, но при воспроизведении речевого материала у них наблюдаются замены слов – по смыслу и по внешнему образу слова. Такие трудности связаны с тем, что слово воспринимается



глухим ребенком не как смысловая единица, а как последовательность элементов (слов, букв), а также с тем, что дети не разграничивают значения слов, относящихся к одной ситуации. Глухие дети лучше запоминают существительные. Чем чаще определенные слова употребляются глухими детьми в речи, тем эффективнее происходит их запоминание.

Запоминание глухими связных текстов зависит от глубины понимания. Часто наблюдается сплав осмысленного и механического запоминания: то, что поняли, запоминают осмысленно, остальное – механически. Это затрудняет запоминание на длительный срок.

У детей с нарушением слуха замедленное формирование речи, сюжетно-ролевой игры и мышления обуславливают специфические особенности воображения. Глухие дети часто не могут использовать предметы-заместители в игре, так как им трудно отвлечься от функционального назначения конкретного предмета и перенести на него образ другого объекта.

В дошкольном возрасте наряду с наглядно-действенным мышлением происходит становление наглядно-образного и элементов словесно-логического (понятийного) мышления.

Главной особенностью развития интеллектуальных функций глухих детей является превалирование наглядных, конкретных форм мышления над понятийным.

Наглядное мышление у детей с нарушениями слуха развивается с большими отклонениями от нормы, отстает и видоизменяется из-за отставания или недоразвития речи. Мысленное оперирование образами, их переработка у глухих детей идет сложнее, чем у нормально слышащих. У слабослышащих способы выполнения заданий более элементарные, наблюдаются затруднения в формировании обобщенных способов действия. Потенциальные возможности развития наглядных форм мышления не реализуются в дошкольном возрасте вне специального обучения.

В связи с более поздними сроками формирования наглядно-образного мышления и с замедленным развитием словесной речи становление словесно-логического мышления у глухих детей происходит в течение более длительного времени, чем у нормально слышащих. Это проявляется и в развитии мыслительных операций.

Слабослышащим детям с трудом дается формирование обобщения предметов по каким-либо признакам (как внешним, так и существенным). В развитии анализа и синтеза у детей с нарушением слуха также наблюдается отставание, так как их жизненный опыт менее разнообразен, позже формируется умение выделять как общие, так и специфические признаки объектов. При сравнении двух объектов глухим детям легче выделить различия в объектах, чем сходства. Такая мыслительная операция, как абстракция, формируется в процессе сюжетно-ролевой игры. Глухие дети испытывают трудности при использовании предметов-заместителей, так как им трудно отвлечься от их реального функционального назначения, переосмыслить и использовать в другом качестве.

Группа детей с нарушением слуха очень разнородна по уровню речевого развития, что ведет к значительному разнообразию в развитии их мышления. Среди неслышащих детей можно выделить тех, кто по результатам развития мышления не отличается от слышащих сверстников. Это свидетельствует о больших возможностях компенсации интеллектуального развития детей с нарушением слуха в условиях адекватного обучения и воспитания.

Важной особенностью психического развития глухих детей является почти одновременное овладение ими несколькими различными видами речи – словесной (устной и письменной), дактильной и жестовой.



Словесной речью глухие дети могут овладеть только обходными путями в условиях специального обучения. Глухие дети не имеют возможности улавливать интонационно-выразительные средства речи и воспринимать на слух ее образцы, подражание которым, контролируемое слухом, определяет речевое развитие слышащего ребенка. У глухих первичным образом слова является зрительный, подкрепляемый речедвигательными ощущениями.

Глухие дети начинают приобщаться к речи с восприятия написанных на табличках слов. В процессе обучения глухие дети начинают понимать, что каждое слово на табличке обозначает определенную группу предметов или действие.

Зрительное восприятие написанных слов дает глухим детям сведения о буквенном составе слова, которые закрепляются при дактилировании и обучении произношению звуков. Слоговой структурой слова глухие дети овладевают позднее, чем буквенным его составом.

Своеобразны и неблагоприятны у глухих по сравнению со слышащими условия формирования речедвигательных навыков. Произносительная сторона речи находится в наиболее тесной зависимости от нарушения слуха, поэтому ее формирование оказывается наиболее трудным делом. Кроме того, речевое общение глухих остается ограниченным даже при наилучшей организации обучения.

Чаще всего дети с нарушением слуха легче усваивают существительные, так как их освоение требует самого простого обобщения.

На начальных этапах овладения речью глухие дети пользуются словом в слишком широком значении, обозначая им предмет и связанное с ним действие. Но затем первичное широкое значение слов сужается. Благодаря обучению, участию в практической деятельности и накоплению личного опыта у глухих детей постепенно преодолевается ситуационный характер словесных обобщений. Дети оказываются подготовленными к усвоению слов, обозначающих не только предметы, но и действия, и признаки предметов.

Усвоение грамматического строя языка чрезвычайно затрудняет глухих детей. Часто это связано с тем, что основой овладения речью является зрительный анализатор. В других случаях грамматические ошибки обусловлены своеобразием их наглядно-образного мышления.

Трудности глухих детей в овладении словесной речью, проявляющиеся в усвоении словарного состава языка, грамматического строя, рече-двигательных навыков, обедняют познавательную деятельность детей, хотя предпосылки ее развития сохранны.

В процессе обучения глухие дети овладевают дактильной речью – своеобразной кинетической формой словесной речи, построенной на движении пальцев рук в воздухе. По функции дактильная речь аналогична устной, так как основная ее функция – служить непосредственному общению глухих. Дактильная речь служит вспомогательным средством при формировании словесной речи. При этом дети лучше усваивают звуко-буквенный состав слов. Дактилирование облегчает слухо-зрительное восприятие речи.

Жестовая речь служит своеобразной компенсацией отсутствующей словесной речи, является средством, позволяющим глухому ребенку общаться с окружающими людьми.

Жестовая речь развивается во взаимосвязи с успехами глухих детей в познавательной и практической деятельности. Наглядные представления выражаются жестами, которые совершенствуются, все более точно и обобщенно отражают окружающую ребенка

действительность.

Большинство глухих детей владеют разными видами речи – жестовой и словесной во всех ее формах. У них наблюдается своеобразное словесно-жестовое двуязычие. При этом уровень владения каждым видом речи у одного ребенка различен; каждой речевой системе отводится свое коммуникативное назначение; сосуществующие речевые системы взаимно влияют друг на друга.

Ведущей деятельностью детей в дошкольном возрасте является сюжетно-ролевая игра. По своему содержанию сюжетно-ролевые игры глухих детей дошкольников обнаруживают известное сходство с играми слышащих сверстников. Они также воспроизводят отдельные эпизоды из жизни взрослых, их деятельность и взаимоотношения при этом. Глухие дети играют, используя круг впечатлений, получаемых из окружающей жизни. Но поскольку восприятие мира осуществляется в условиях ограниченного речевого общения, игры глухих детей дольше, чем у слышащих, задерживаются на этапе предметно-процессуальных. Их сюжетные игры однообразнее и упрощеннее, чем у слышащих сверстников. Преобладают бытовые игры, воссоздающие лишь немногие отношения между людьми.

Слабослышащие дети не всегда могут самостоятельно осознать скрытые отношения, зато наглядные предметные действия отражают в игре детально и педантично. Сюжет заслоняется детально выполняемыми предметными действиями. Тогда как у слышащих детей в результате развития игровой деятельности игровые действия становятся менее подробными, заменяются словесным высказыванием, у глухих детей, наоборот, игровые действия становятся более развернутыми, начинают изобиловать подробностями.

Из-за задержки речевого развития способность к обобщению и творческому отражению действительности в игре оказывается весьма ограниченной. Зачастую можно обнаружить склонность к стереотипности действий глухих детей. Дети механически повторяют из раза в раз одни и те же действия, слова и роли, подражают действиям друг друга.

Слабослышащие дети испытывают затруднения при игровом замещении предметов. Даже предмет, внешне похожий на замещаемый предмет, не всегда используется в качестве заместителя. Дети охотнее используют в качестве заместителя незнакомый предмет, чем хорошо знакомый.

Поскольку у глухого ребенка отстает развитие воображения, ему трудно творчески войти в роль, то есть создать новый образ, поэтому он копирует образ конкретного реально существующего человека (при игре «в больницу» называет себя именем врача своего детского сада, копирует особенности его поведения).

На развитие эмоциональной сферы глухих детей влияют определенные неблагоприятные факторы. Нарушение словесного общения частично изолирует глухого от окружающих его говорящих людей, что создает трудности в усвоении социального опыта. Слабослышащим детям недоступно восприятие выразительной стороны устной речи и музыки. Отставание в развитии речи отрицательно сказывается на осознании своих и чужих эмоциональных состояний и обуславливает упрощенность межличностных отношений. Более позднее приобщение к художественной литературе обедняет мир эмоциональных переживаний глухого ребенка, приводит к трудностям формирования сопереживания другим людям и героям художественных произведений. Однако внимание неслышащих детей к выразительной стороне эмоций, использование мимики, выразительных движений и жестов в процессе общения благоприятно влияет на эмоциональное развитие детей с нарушением слуха.

В развитии личности, в частности самосознания и самооценки у детей с нарушением слуха наблюдаются те же стадии, что у слышащих, но переход от одной стадии к другой совершается на два-три года позже.

У глухих детей из-за того, что словесная речь не развивается естественным образом, отмечаются трудности в становлении «Эго» (Я). Подтверждение этому можно найти в таких чертах личности, как дефицит социальной приспособленности, эгоцентрические мотивы поведения, предпочтение немедленного вознаграждения, импульсивность, поверхностные эмоциональные проявления.

Глухие дети имеют меньшую социальную зрелость, чем их слышащие сверстники. В семьях, воспитывающих глухих детей, родители часто опекают своего ребенка, неохотно предоставляют ему свободу и самостоятельность, действия матерей нередко носят директивный характер. Все это приводит к разрыву между возможностями ребенка и задачами, которые ему регулярно приходится выполнять, к усилению его зависимости от взрослых и соответственно более медленному формированию социальной зрелости. По сравнению со слышащими у глухих детей заметно чаще встречаются эмоциональные и поведенческие нарушения, невротические реакции.

Все эти особенности личности детей с нарушением слуха могут быть менее выражены, если ребенок воспитывается глухими родителями.

## **1.2. Планируемые результаты освоения АОП**

**Целевые ориентиры** дошкольного образования (ЦО) – представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня ДО; определяются независимо от форм реализации Программы, а также ее характера, особенностей детей и видов Организации, реализующей Программу; не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), не являются основой объективной оценки подготовки детей.

При соблюдении требований к условиям реализации Программы настоящие целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

### **1.2.1. Требования ФГОС к целевым ориентирам в обязательной части программы**

К целевым ориентирам дошкольного образования относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка:

- ребенок 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;
- 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;

- 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;

- 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;

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

- 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;

- 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 с нарушением слуха использует сформированные навыки слухового восприятия

для успешной социализации и коммуникации.

#### *В результате коррекционной деятельности у детей:*

- активизируются различные речевые умения в условиях реальных ситуаций общения;
- обогащается словарный запас, происходит усвоение значения слов;
- формируется навык звукопроизношения, умение пользоваться речевым аппаратом, дифференцировать звуки;
- формируется навык чтения с губ;
- развивается умение владеть голосом (высотой и силой), регулировать речевое дыхание;
- формируются навыки членораздельного произношения, обеспечивающего необходимую базу для полноценного речевого мышления на основе устной речи;
- развивается потребность в устном общении.

#### *В результате коррекционной слухо-речевой работы дети способны:*

- обращать внимание на лицо говорящего человека, понимать вопросы и задавать их;
- выражать просьбы и желания с помощью голоса;
- различать и выполнять действия с опорой на пиктограммы и таблички;
- проговаривать сопряжено и отражённо весь речевой материал на уровне произносительных возможностей каждого ребёнка;
- произносить хорошо знакомые слова и фразы в самостоятельной речи;
- заучивать наизусть короткие стихи;
- читать по слогам, затем повторять слово целиком устно;
- взаимодействовать со взрослыми и сверстниками в различных видах деятельности.

### **1.3. Пояснительная записка в части, формируемой участниками образовательных отношений**

Формирование устной речи и коммуникативное развитие детей с нарушением слуха является одним из наиболее сложных и ответственных направлений коррекционной работы.

Актуальность данной проблемы для слабослышащих дошкольников возрастает в связи с несформированностью речевых средств, связанных с органическими нарушениями в процессах физиологического созревания и психологического развития детей. Для коррекции речевых недостатков воспитанникам необходимы специальные занятия, т.к. вне этих занятий не может быть сформирована полноценная словесная речь. И сурдопедагогу, и воспитателю необходимо создать речевую среду, которая так необходима детям с нарушением слуха для активизации устной речи, ее коммуникативной функции.

#### **1.3.1. Цели и задачи, формируемой участниками образовательных отношений**

**Цель:** формирование и развитие у слабослышащих дошкольников навыков восприятия (на слухо-зрительной основе) и воспроизведения устной речи. Реализация этой цели требует решения целого ряда конкретных **задач** на специальных занятиях:

- ✓ активизация различных умений в условиях реальных ситуациях общения;
- ✓ усвоение значений и накопления слов;
- ✓ постановка, закрепление и дифференциация звуков;
- ✓ формирование навыка чтения с губ;
- ✓ развитие у детей речевого дыхания и голоса;
- ✓ осуществление систематической работы по обучению членораздельного произношения, обеспечивающего необходимую базу для полноценного речевого мышления на основе устной речи;
- ✓ создание у детей потребности в устном общении.

#### **1.3.2. Планируемые результаты освоения программы**

1. У детей активизируются различные речевые умения в условиях реальных ситуаций общения;
2. Усваиваются значения слов и накапливается словарь;
3. Происходит постановка, закрепление и дифференциация звуков;
4. У детей сформирован навык чтения с губ;
5. Развито речевое дыхание и голос;
6. У детей формируются навыки членораздельного произношения, полноценного речевого мышления на основе устной речи;
7. У детей присутствует потребность в устном общении.

### **1.4. Условия, созданные в ДОО для воспитанников с нарушениями слуха при получении образования**

Одним из главных аспектов работы дошкольного учреждения имеющего ребенка с нарушением слуха является формирование словесной речи как средства общения, познания окружающего мира, интеграции ребенка в обществе.

Речевое развитие является многоплановым процессом, поэтому необходимо создать условия для организации слухоречевой среды как в дошкольном учреждении, так и дома.

Создание слухоречевой среды предполагает постоянное общение с ребенком со сниженным слухом независимо от его возможностей восприятия речи и уровня речевого развития. В ее создании участвуют все взрослые, окружающие ребенка: родители, педагоги, персонал группы и детского сада и т. д.

Выделяют следующие условия создания слухоречевой среды:

<p><b>Речевое общение с детьми в процессе практической деятельности</b></p>	<p>Родителям и педагогам необходимо постоянно привлекать внимание ребенка к тому, что все окружающие его люди разговаривают, таким образом, постоянно формируя практическое представление о речи, как необходимом элементе жизни человека. Ребенок постоянно должен видеть говорящих людей, наблюдать за их поведением, соотносить их действия с речью, а взрослые - уточнять содержание сказанного. Существенным фактором общения с ребенком с нарушением слуха является включение</p>
	<p>его в практическую деятельность, например, в различные игры, рисование, конструирование, труд, с тем, чтобы побудить ребенка к речи, стимулировать его речевую активность, вовлечение других детей и взрослых в процесс общения.</p>
<p><b>Формирование потребности в речи, побуждение к использованию речи</b></p>	<p>Опыт показывает, что нередко похвала и одобрение взрослого являются стимулом для ребенка, поэтому взрослые должны поддерживать любые речевые реакции и действия ребенка. В процессе общения с детьми взрослые побуждают детей к устной речи. Если речь ребенка невнятна и общение с ним затруднено, необходимо научить его подкреплять свою устную речь дактилированием, использованием табличек, собственным письмом, а так же неречевыми средствами указаниями на предметы и картинки, предметными действиями, рисованием, естественными жестами. В таких случаях взрослые помогают ребенку сказать необходимое слово: дают образец произнесения, проговаривают вместе с ребенком, просят ребенка повторить это слово. Во время различных игр, на занятиях взрослые обращаются к детям с вопросами, просьбами, поддерживая любые попытки говорения. Педагоги в саду во время прихода в группу новых людей показывают, как нужно здороваться, прощаться, объясняет, как можно поблагодарить, извиниться, выразить просьбу, задать вопрос, рассказывают, какие вопросы обычно задают незнакомым людям. Подобную работу необходимо проделывать родителям дома, чтобы закрепить навыки коммуникации</p>



<p><b>Использование звукоусиливающей аппаратуры</b></p>	<p>Создание слухоречевой среды невозможно без использования качественной звукоусиливающей аппаратуры, необходимой для формирования устной речи, развития слухозрительного восприятия и уточнения произносительной стороны речи окружающих.</p> <p>Прежде всего родителям необходимо позаботиться о протезировании ребенка индивидуальными аппаратами и контролировать их постоянное использование в детском саду и дома.</p> <p>Использование индивидуальных аппаратов нацелено на:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-развитие неречевого слуха (восприятие различных сигналов транспорта, слушание голосов животных и птиц, слушание музыки), что крайне необходимо для ориентировки ребенка в окружающем пространстве.</li> <li>-развитие речевого слуха (восприятие темпа, ударения, интонации, уточнение произношения звуков, становление навыков самоконтроля), что значительно расширяет сенсорную базу речи окружающих и тем самым способствует более полноценному общению.</li> </ul> <p>Взрослые, окружающие ребенка — родители, педагоги — должны знать режим работы индивидуальных аппаратов, расстояние, на котором ребенок в состоянии воспринимать речевые и неречевые звучания.</p> <p>Следует учить детей бережному обращению с аппаратурой: не оставлять включенными снятые с ребенка аппараты, вовремя менять батарейки, следить за чистотой вкладышей, не допускать ударов по аппаратам, их падений.</p>
<p><b>Требования к речи взрослых</b></p>	<p>Одним из основных компонентов слухоречевой среды является речь взрослых, которая служит образцом для подражания. Речь взрослых должна быть естественной и правильной.</p> <p>Это значит, что любой человек, общающийся с ребенком с нарушением слуха, должен говорить голосом нормальной громкости, соблюдая нормы орфоэпии, словесное и логическое ударение. Не рекомендуется перегружать фразы (они должны быть четкими), Изменять структуру высказываний, меняя порядок слов, характерный для русского языка (вместо «Где мяч?» - «Мяч где?» или «Где ты была летом?» - «Летом ты где была?»).</p> <p>Речь взрослых должна быть интонированной и эмоциональной. Однако в некоторых случаях родителям и педагогам приходится прибегать к замедленному темпу проговаривания, более четкому произнесению отдельных звуков или слогов. Как правило, это происходит при чтении слов или фраз, устном или устнодактильном предъявлении новых слов. В этих случаях после замедленного проговаривания необходимо повторить слово и фразу в нормальном темпе, с соблюдением всех норм русского литературного языка.</p>
<p><b>Контроль за речью детей</b></p>	<p>Взрослые должны контролировать устную речь детей, однако условия этого контроля разные. Воспитатель, зная возможности ребенка может добиться использования ребенком всех его речевых и слуховых способностей, в</p>



том числе навыков самоконтроля.

Отдельная тема — общение родителей с ребенком. Ключевым моментом этого общения должно стать правильное использование устной речи и контроля за речью ребенка.

Воспитатель должен принимать участие в этой работе, направляя и в некоторых случаях контролируя ее. С учетом возможностей и способностей родителей он проводит индивидуальные консультации.

Рекомендуя родителям устное общение с детьми, педагог должен:

- показать образцы такого общения в различных бытовых ситуациях и на занятиях;
- объяснить, как сделать устное общение интересным для ребенка (пригласить в гости других детей, организовать экскурсию, включать ребенка в решение простых бытовых задач);
- научить уточнять значение слов и предложений, делая рисунки и изготавливая книжки-самоделки, помогающие ребенку понять новые слова и предложения;
- акцентировать внимание родителей на необходимости поддержания и поощрения любой попытки ребенка говорить, вступать в общение, а уже затем предъявлять требования к качеству произношения;

ознакомить родителей с состоянием произносительных навыков ребенка, систематически информировать их о том, над чем ведется работа, какие требования необходимо предъявлять дома, какие дополнительные компоненты устной речи стали доступны ребенку;

- постоянно контролировать работу родителей над произношением, т. к. отсутствие такого контроля может привести к появлению грубых дефектов произношения.

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что успех работы по речевому развитию дошкольников с нарушением слуха зависит от возможностей педагогов и родителей и их способности так организовать слухоречевую среду, чтобы речь стала для ребенка необходимым компонентом общения с окружающими.

Требования к условиям получения образования обучающимися с ОВЗ представляют собой интегративное описание совокупности условий, необходимых для реализации АООП и структурируются по сферам ресурсного обеспечения.

- Интегративным результатом реализации указанных требований является создание комфортной коррекционно-развивающей образовательной среды для обучающихся с ОВЗ, построенной с учетом их особых образовательных потребностей, которая обеспечивает высокое качество образования, его доступность, открытость и привлекательность для обучающихся, их родителей (законных представителей), духовно- нравственное (нравственное) развитие обучающихся, гарантирует охрану и укрепление физического, психического и социального здоровья обучающихся.

## II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ.

### 2.1. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик в обязательной части Программы

#### 2.1.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка

Программа спроектирована с учетом ФГОС дошкольного образования, особенностей образовательных потребностей воспитанников. Программа ДУ определяет цель, задачи, планируемые результаты, содержание и организацию образовательного процесса дошкольного образования.

Программа предназначена для работы с детьми с нарушениями слуха в возрасте 6-7 лет в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида.

Программа определяет содержание и организацию образовательной деятельности на уровне дошкольного образования.

Образовательные области	Задачи в соответствии с ФГОС ДО	Содержательные блоки
1 <b>Социально-коммуникативное развитие</b>	1. Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, которые включают в себя: – моральные и нравственные ценности; 2. Развитие общения и взаимодействия ребенка с взрослыми и сверстниками, доступными ему способами;	<ul style="list-style-type: none"><li>• нормы и ценности</li><li>• социальное окружение</li><li>• игра</li><li>• безопасность</li><li>• труд</li></ul>
	3. Становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; 4. Развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания; 5. Формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, 6. Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации; 7. Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; 8. Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе. 9. Развитие у детей творческого игрового воображения, способности перевоплощаться в образы реальных и сказочных персонажей, использовать разные средства для передачи многообразных явлений действительности.	

	<b>Познавательное развитие</b>	<p>1. Развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации;</p> <p>2. Формирование познавательных действий, становление сознания;</p> <p>3. 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.);</p> <p>4. Формирование первичных представлений о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• формирование и развитие элементарных математических представлений</li> <li>• патриотическое воспитание</li> <li>• предметное окружение</li> <li>• природное окружение</li> </ul>
	<b>Речевое развитие</b>	<p>1. Овладение дактильной азбукой и жестами как средством общения и культуры;</p> <p>2. Формирование словарного состава речи, которое заключается в планомерном развитии значений слов и словосочетаний;</p> <p>3. Активизация различных речевых умений в условиях реальных ситуаций общения;</p> <p>4. Развитие разнообразных видов речевой деятельности;</p> <p>5. Формирование и развитие навыков восприятия (на слухо-зрительной и слуховой основе) и воспроизведение устной речи;</p> <p>6. Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ознакомление с художественной литературой</li> </ul>
	<b>Художественно-эстетическое развитие</b>	<p>1. Развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру;</p> <p>2. Формирование элементарных представлений о видах искусства;</p> <p>3. Восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;</p> <p>4. Стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;</p> <p>5. Реализация самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• изобразительная деятельность (рисование, лепка, аппликация)</li> <li>• музыка (слушание, пение, музыкально-ритмические движения, игра на музыкальных инструментах)</li> <li>• конструирование</li> </ul>

	<b>Физическое развитие</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- укрепление и охрана здоровья ребенка, закаливание организма;</li> <li>- достижение полноценного физического развития (телосложения, физической и умственной работоспособности ребенка);</li> <li>- создание условий для целесообразной двигательной активности детей;</li> <li>- формирование широкого круга игровых действий;</li> <li>- развитие физических (двигательных) качеств: ловкости, выносливости, скоростно-силовых качеств;</li> <li>- содействие формированию правильной осанки и предупреждение плоскостопия;</li> <li>- формирование доступных представлений и знаний о пользе занятий физическими упражнениями и играми, обоснованных гигиенических требованиях и правилах;</li> <li>- воспитание интереса к активной деятельности и потребности в ней.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• физическая культура</li> <li>• здоровье</li> </ul>
--	----------------------------	--	---

Конкретное содержание данных областей зависит от возраста детей и реализуется в определенных видах деятельности:

Возраст	Виды деятельности
Дошкольный (3года - 8 лет)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- предметная деятельность и игры с составными и динамическими игрушками;</li> <li>- коммуникативная – общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками;</li> <li>- познавательно - исследовательская – исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними;</li> <li>- восприятие художественной литературы и фольклора;</li> <li>- самообслуживание и элементарный бытовой труд;</li> <li>- конструирование из различных материалов (конструкторов, модулей, бумаги, природного и иного материала);</li> <li>- изобразительная (рисование, лепка, аппликация);</li> <li>- музыкальная (восприятие смысла музыкальных произведений, музыкально-ритмические движения, игра на музыкальных инструментах);</li> <li>- двигательная (овладение основными видами движений).</li> </ul>

Методической базой программы является комплексная программа, действующая в условиях незавершенного цикла проведения экспертизы и формирования реестра примерных основных образовательных программ: Л.А. Головниц, Л.П. Носкова, Н.Д. Шматко. Программа для специальных дошкольных учреждений: «Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста» Л.А. Головниц, Л.П. Носкова, Н.Д. Шматко – М.: Просвещение, 1991, – 156 с.

Организация жизни и деятельности детей осуществляется в двух основных моделях организации образовательного процесса – совместной деятельности взрослого и детей (непосредственно организованная образовательная деятельность - НОД) и в режимных моментах, самостоятельной деятельности детей (актуальная предметно-развивающая среда) и во

взаимодействии с семьями воспитанников. Непосредственно образовательная деятельность реализуется через организацию различных видов деятельности или их интеграцию с использованием разнообразных форм и методов работы.

### 2.1.2. Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации программы

**Формы** – реализации Программы являются внешними выражениями содержания дошкольного образования, способами его существования. Формы организации обучения соответствуют детским видам деятельности:

Деятельность	Формы
Игровая	Дидактические и сюжетно-дидактические, развивающие, подвижные игры, игры-путешествия, игровые проблемные ситуации, игры-инсценировки, игры-этюды под руководством взрослого
Коммуникативная	Игры с правилами, просмотр и обсуждение мультфильмов, разучивание стихотворений; инсценирование и драматизация отрывков из сказок.
Познавательно-исследовательская	Наблюдения; экскурсии, решение проблемных ситуаций; рассматривание; экспериментирование; коллекционирование; моделирование; конструирование; проектная деятельность; создание тематических выставок (по временам года, по настроению)
Восприятие художественной литературы и фольклора	чтение с обсуждением; рассказ, беседа; ситуативный разговор; викторины по прочитанным произведениям; рассматривание иллюстраций и др. инсценирование и драматизация, разучивание; чтение с последующими играми (театрализованная, игра-фантазия, сюжетно-ролевая, режиссерская и др.)
Продуктивная	рисование лепка аппликация художественный труд проектная деятельность; творческие задания; изготовление (предметов для игр, познавательно-исследовательской деятельности, украшений к праздникам, сувениров и др.) создание макетов, коллекций и их оформление и др.
Музыкальная	исполнение (пение, игра на музыкальных инструментах) инсценирование и драматизация; музыкально-ритмические упражнения; экспериментирование со звуками; подвижные игры с музыкальным сопровождением; музыкально-дидактические игры
Двигательная	утренняя и бодрящая гимнастика; физкультминутки; динамические паузы; игры и упражнения с речевым сопровождением (стихи, песенки, потешки, считалки и др.) игры и упражнения под музыку; подвижные дидактические игры; подвижные игры с правилами; игры с элементами спорта соревнования (эстафеты)

**Методы** - это способ взаимодействия взрослого и ребенка, который помогает эффективно решить задачи дошкольного образования: Для реализации адаптированной программы используются методические пособия и дидактические материалы по формированию речи, развитию слухового восприятия, эмоциональной сферы и движений, формированию элементарных представлений о мире.

Детям оказывается ранняя коррекционная помощь на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для этих детей методов и приемов, способов общения и условий, в максимальной степени, способствующих получению дошкольного

образования и социальному развитию этих детей. Раннее выявление и ранняя комплексная коррекция отклонений в развитии ребенка дают возможность предупредить появление отклонений вторичной и третичной природы.

В своей деятельности используем различные авторские методики:

1. Рау Ф.Ф., Слезина Н.Ф. «Методика произношения глухих»
2. Волкова К.А. «Методика обучения глухих детей произношению»;
3. Носкова Л.П. «Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха».

Среди специальных приемов работы со слабослышащими детьми можно выделить следующие:

1. Дактильная (ручная) азбука;
2. Фонетическая ритмика, артикуляционные, дыхательные упражнения, игры;
3. Постановка звуков по методике Слезиной Н.Ф.
4. Метод экрана. Обучение слухозрительному и слуховому восприятию речи;
5. Методы развития активного и пассивного словаря: тематические альбомы, карточки, дидактические игры;
6. Стимуляция речевой деятельности на режимных моментах и при непосредственной образовательной деятельности.

Специальные условия обучения и воспитания детей предполагают постоянное использование звукоусиливающей аппаратуры, наличие индивидуальных слуховых аппаратов; использование специальных компьютерных программ в процессе обучения.

**Способы организации обучения.** При определении способов организации образовательного процесса необходимо ориентироваться на деятельность ребенка, а деятельность должна быть продуктивного типа, а не репродуктивного. То есть, в конце занятия (или др. формы) должен получиться продукт. Фронтальная (говорит один человек), информационно-демонстрационная (презентации), иллюстративно-объяснительная (книжки, схемы, картины), проблемного изложения (создание и обсуждение проблемных ситуаций), индивидуальная, парная, групповая, коллективно-игровые формы как раз должны быть ориентированы на «продукт» - новое умение, новый усвоенный способ деятельности (поделку, решение, ответ на вопрос, рисунок, рассказ ...).

**Средства обучения.** С точки зрения содержания дошкольного образования, имеющего деятельностьную основу, целесообразно использовать средства, направленные на развитие деятельности детей:

двигательная (овладение основными движениями)	оборудование для ходьбы, бега, лазанья и др. основные виды движения
игровая	игры, игрушки
коммуникативная / рассматривание	дидактический материал
восприятие художественной литературы / восприятие смысла сказок, стихов	книги для детского чтения, иллюстративный материал
познавательная - исследовательская / рассматривание картинок	натуральные предметы для исследования и образно-символический материал, макеты, карты, модели и др.
самообслуживание и элементарный бытовой труд / действия с бытовыми предметами	оборудование и инвентарь для всех видов труда, оборудование для ролевых игр, требующих бытовой деятельности
изобразительная / экспериментирование с материалами	оборудование и материалы для лепки, аппликации и рисования



конструирование / предметы и игры с составными и динамическими игрушками	строительный материал, конструкторы, природный и бросовый материал, игрушки составные и динамические
музыкальная / восприятие смысла музыки	детские музыкальные инструменты, дидактический материал

При определении средств обучения необходимо применять не только традиционные, но и современные, а также перспективные дидактические средства, основанные на достижениях технологического прогресса (например, мультимедийный проектор, интерактивная доска) должны носить не рецептивный, а интерактивный характер, поскольку наличие обратной связи повышает эффективность реализации Программы.

### 2.1.3. Способы и направления поддержки детской

#### инициативы 3 – 7 лет

Приоритетной сферой проявления детской инициативы является самостоятельная исследовательская деятельность с предметами, материалами, веществами, обогащение собственного сенсорного опыта восприятия окружающего мира, обогащение активного словаря.

Для поддержки детской инициативы необходимо:

- предоставлять детям самостоятельность во всем, что не представляет опасности для жизни и здоровья, помогая им реализовывать собственные замыслы;
- отмечать и приветствовать даже минимальные успехи детей;
- формировать у детей привычку самостоятельно находить для себя интересные занятия; приучать свободно пользоваться игрушками и пособиями; знакомить детей с группой, другими помещениями и сотрудниками детского сада, территорией прогулочных участков с целью повышения самостоятельности;
- поддерживать интерес ребенка к тому, что он рассматривает и наблюдает в разные режимные моменты;
- способствовать стремлению научиться делать что-то и поддерживать радостное ощущение возрастающей умелости;
- в ходе занятий и в повседневной жизни терпимо относиться к затруднению ребенка, позволять ему действовать в своем темпе;
- не критиковать результаты деятельности детей, а также их самих. Ограничить критику исключительно результатами продуктивной деятельности, используя в качестве субъекта критики игровые персонажи (детей критикует игрушка, а не педагог);
- уважать и ценить каждого ребенка независимо от его достижений, достоинств и недостатков;
- создавать в группе положительный психологический микроклимат, в равной мере проявляя любовь и заботу ко всем детям: выражать радость при встрече, использовать ласку и теплое слово для выражения своего отношения к ребенку, проявлять деликатность и тактичность;
- всегда предоставлять детям возможности для реализации их замысла в творческой продуктивной деятельности;
- способствовать стремлению детей делать собственные умозаключения, относиться к таким попыткам внимательно, с уважением;
- обеспечивать для детей возможности осуществления их желания переодеваться и наряжаться, примеривать на себя разные роли. Иметь в группе набор атрибутов и элементов костюмов для переодевания, а также технические средства, обеспечивающие стремление детей петь и двигаться под музыку;
- создавать условия, обеспечивающие детям возможность строить дом, укрытия для сюжетных игр;



- при необходимости осуждать негативный поступок, действие ребенка, но не допускать критики его личности, его качеств. Негативные оценки давать только поступкам ребенка и только с глаза на глаз, а не перед группой;
- обязательно участвовать в играх детей по их приглашению (или при их добровольном согласии) в качестве партнера, равноправного участника, но не руководителя игры;
- привлекать детей к украшению группы к праздникам, обсуждая разные возможности и предложения;
- создавать в группе положительный психологический микроклимат, в равной мере проявляя любовь и заботу ко всем детям: выражать радость при встрече, использовать ласку и теплое слово для выражения своего отношения к ребенку;
- уважать индивидуальные вкусы и привычку детей;
- устраивать выставки и красиво оформлять постоянную экспозицию работ.

#### **2.1.4. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников**

Детский сад – первый внесемейный социальный институт, первое воспитательное учреждение, с которым вступают в контакт родители и где начинается их систематическое педагогическое просвещение. От совместной работы родителей и педагогов зависит дальнейшее развитие ребенка.

Цель взаимодействия педагогов с семьей: оказание помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития.

И именно от качества работы дошкольного учреждения, а в частности воспитателей, зависит уровень педагогической культуры родителей, а, следовательно, и уровень семейного воспитания детей. Для того чтобы быть настоящим пропагандистом средств и методов дошкольного воспитания, детский сад в своей работе должен служить образцом такого воспитания. Только при этом условии родители с доверием отнесутся к рекомендациям воспитателей, охотно будут устанавливать с ними контакт. Воспитатели должны постоянно повышать требования к себе, к своим педагогическим знаниям и умениям, своему отношению к детям и родителям.

Взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребёнка, включает непосредственное вовлечение их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.

#### **Основные направления взаимодействия педагогов с семьёй**

Направление	Формы
1. Маркетинговые исследования	- Анкетирования с целью выявления образовательных запросов родителей и оценки образовательной деятельности - Социологический скрининг семей
2. Педагогическое просвещение родителей	- Консультации – практикумы в соответствии с планами служб, специалистов и воспитателей; по запросам родителей - Оформление информационных стендов, папок-передвижек в группах и в ДООУ по актуальным направлениям образования - Круглые столы: «Ребенок на пороге школьной жизни», «Первые шаги семьи в детский сад», «Ранняя комплексная помощь детям с особенностями развития и их семьям»

3. Совместная творческая деятельность	- Создание тематических проектов - Участие в конкурсах, выставках разного уровня - Совместная творческая деятельность детей и родителей (мастерские)
---------------------------------------	--

### 2.1.5. Психологическое сопровождение образовательного процесса

Цель деятельности: психологическое сопровождение участников образовательного процесса, обеспечение комфортных психологических условий для полноценного психического и социально – коммуникативного развития детей и формирование их личности в соответствии с требованиями ФГОС ДО.

#### Задачи.

1. Профилактика и предупреждение проблем в эмоциональном и социально – коммуникативном развитии детей.
2. Оказание содействия детям в решении актуальных задач развития, обучения, социализации.
3. Развитие психолого-педагогической компетентности, повышение психологической культуры педагогов и родителей.

#### **Направления коррекционно-развивающей работы**

Работа проводится по направлениям:

- Информационно-аналитическое
- Исследовательское
- Коррекционно-развивающее
- Консультационное
- Профилактическое (просветительское)

**Цель:** создание благоприятных социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и психологического развития ребенка в рамках образовательной среды.

#### **Задачи:**

1. Укрепление психологического здоровья детей, учитывая возрастные и индивидуальные особенности каждого ребенка и создавая оптимальные условия для развития личности дошкольников в детском саду.
2. Обеспечение психолого-педагогического сопровождения для безболезненной адаптации детей раннего возраста, детей с нарушениями слуха к условиям ДООУ.
3. Обеспечение психолого-педагогического сопровождения по подготовке детей подготовительной группы к обучению в школе.
4. Развитие эмоциональной, коммуникативной, личностной, волевой сферы ребенка с нарушениями слуха старшего дошкольного возраста.
5. Развитие и коррекция общей и мелкой моторики у детей с нарушениями слуха младшего и среднего дошкольного возраста.
6. Психологическое просвещение и оказание своевременной психологической помощи всем участникам образовательного процесса: воспитанникам, педагогам, родителям.

#### **Материально-техническое обеспечение для коррекционно-развивающей работы**

1. В наличии у педагога-психолога имеется:
2. - психологическая литература по общей психологии, по детской психологии и возрастным особенностям детей, коррекционно-развивающая, по диагностики уровня развития детей, литература, написанная для родителей;

3. - игры и упражнения для развития коррекции и развития познавательной и социально- эмоциональной сферы,
4. - стимульный материал к диагностическим методикам в работе с детьми,
5. - бланки и анкеты тестов,
6. - магнитофон, диски, аудиокассеты с разнохарактерной музыкой (релаксационная, активизирующая, детские песенки и т.д.
7. Для осуществления коррекционно-развивающей работы педагог-психолог использует другие помещения ДОУ (музыкально-спортивный зал, групповые помещения).

### **Комплексное обследование и мониторинг динамики развития**

Комплексное обследование детей с ОВЗ (слабослышащих детей) проводится 1 раза в год(промежуточный мониторинг) в конце учебного года по уровню освоения программы и развитию интегративных качеств.

Целью организации мониторинга является оценка и коррекция воспитательно-образовательной деятельности, условий среды ДОУ для предупреждения возможных неблагоприятных воздействий на развитие детей.

#### Задачи мониторинга:

- сбор, обработка и анализ информации по различным аспектам воспитательно-образовательного процесса;
- принятие мер по усилению положительных и одновременно ослаблению отрицательных факторов, влияющих на воспитательно-образовательный процесс;
- оценивание результатов принятых мер в соответствии с федеральными государственными стандартами.

Комплексное обследование слабослышащих детей проводят следующие *педагоги*: учитель- дефектолог, педагог-психолог, воспитатели.

Мониторинг проводится с учетом определенных *требований*:

- объективность,
- точность полученных результатов,
- сбалансированность методик (низко формализованных и высоко формализованных),
- обеспечение психологического комфорта при проведении мониторинга,
- сроки). - оптимальность (используемые методы, позволяющие получить информацию в оптимальные

Содержание мониторинга включает комплексное обследование специалистами и воспитателями ДОУ:

1. Мониторинг учителя-дефектолога проводится по следующим направлениям:

- развитие речи,
- развитие мышления
- развитие зрительного и тактильно-двигательного восприятия
- развитие слухового восприятия
- формирования элементарных математических представлений

(Используемые методики: тесты, корректурные пробы, беседы, диагностические игры).

2. Мониторинг педагога-психолога проводится в начале и в конце цикла коррекционно- развивающих занятий по следующим психологическим характеристикам: особенности восприятия, внимания, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы, работоспособности, темпа деятельности, обучаемости, общей мелкой моторики.

(Используемые методики: наблюдения, тесты, корректурные пробы, беседы, социометрия, диагностические игры).

3. Воспитатели проводят промежуточный мониторинг 1 раз в год в конце учебного года по уровню освоения образовательной программы по следующим видам деятельности: игровой, изобразительной, двигательной.

Промежуточный мониторинг проводится по развитию интегративных качеств по методике Ю.А. Афонькиной.

(Используемые методики: наблюдения, беседы, анкетирование родителей).

Основным документом, заполняемым специалистами по итогам комплексного обследования, является индивидуальная карта развития ребенка. Индивидуальный коррекционно-развивающий маршрут психолого-педагогического сопровождения составляется на ребенка с ОВЗ, не освоившего программное содержание коррекционной работы по году обучения.

Он разрабатывается на основе индивидуальной карты развития ребенка с ОВЗ, отражающей наиболее типичные трудности; причину возникновения данной трудности, комплекс заданий для коррекционной работы по преодолению трудностей.

Воспитатели по итогам мониторинга заполняют диагностические карты, составляют сводные таблицы, диаграммы. Итоговый мониторинг проводится при выпуске ребенка в школу.

### **2.1.6. Коррекционно-развивающая работа дефектолога 1. Развитие речи (устной и письменной)**

Раздел "Развитие речи" по своей значимости является одним из ведущих в системе коррекционной работы, так как его задачи связаны с преодолением специфического для глухих и слабослышащих детей нарушения речи и речевого общения

Раздел "Развитие речи" по своей значимости является одним из ведущих в системе коррекционной работы, так как его задачи связаны с преодолением специфического для глухих и слабослышащих детей нарушения речи и речевого общения.

**Целью работы по развитию речи** является формирование речи как средства общения и познания окружающего мира.

**Задачи:**

- развитие слуховой памяти
- накопление пассивного (импрессивного) и активного (экспрессивного) словаря;
- формирование разных форм речи (устной, письменной) и в связи с этим развитие разных видов речевой деятельности (слухо-зрительного и слухового восприятия устной речи, говорения, чтения, письма);
- Развитие грамматического строя речи;
- развитие связной речи, прежде всего разговорной, а также описательно-повествовательной.
- Совершенствование голосового контроля, звукопроизношения, просодических характеристик контроля на основе слухового контроля

Речевое развитие детей обеспечивается в различных условиях: в быту, во время проведения режимных моментов: в процессе разных видов детской деятельности (игры, рисования, конструирования, лепки, труда), ознакомления с окружающим, на занятиях по всем разделам, на специальных занятиях по развитию речи, в семье. На специальных занятиях по развитию речи работа проводится в следующих направлениях:

- развитие языковой способности;
- накопление словаря и работа над значением слова;
- формирование разных форм речи (устной, письменной);
- обучение чтению и пониманию прочитанного;
- проведение элементарных языковых наблюдений.

**В качестве методов формирования речи** дошкольников с нарушениями слуха используются: 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.

## **2. Развитие слухового восприятия и обучение произношению**

**Цель работы по формированию слухового восприятия** – развитие слуховой функции, осуществляемое в процессе целенаправленного обучения восприятию на слух речевого материала и неречевых звучаний.

**Задачи работы по развитию слухового восприятия** слабослышащих дошкольников:

- развитие слуха ребёнка в процессе целенаправленного обучения восприятию на слух речи и неречевых звучаний;
- обогащение представлений детей о звуках окружающего мира;
- развитие речевого слуха (формирование умения различать, опознавать и распознавать речевой материал только на слух).

**В качестве методических приемов** развития слухового восприятия используются: демонстрация предметов или картинок, выполнение действий, ответы на вопросы, рисование, работа с сюжетной картинкой, серией картин по знакомой тематике, складывание разрезной картинки с изображением предмета, название которого предлагается на слух, работа с использованием фланелеграфа, дидактические игры.

#### **Требования к проведению слуховой работы:**

1. На первом году обучения речевой материал должен быть знакомым детям, в старшем возрасте может быть незнакомым и без наглядной опоры.
2. Последовательность в подборе и предъявлении речевого и неречевого материала.
3. Речевой материал для опознавания и различения речевых единиц на слух необходимо отбирать из разных тематических групп: материалов данного и предыдущих лет обучения.
4. Речевой материал планируется на каждое индивидуальное занятие в индивидуальном альбоме ребёнка, может повторяться в случае, если ребёнок с трудом справился с заданием.
5. Необходимо проводить работу по слуховому восприятию в занимательной, интересной для дошкольника форме, используя приёмы поощрения.
6. Постепенное увеличение расстояния, с которого дети узнают услышанное.

### **2.1.7. Коррекционная работа воспитателя Цели и задачи коррекционно-развивающей работы с детьми**

В условиях работы группы для слабослышащих детей **общеобразовательные и коррекционные задачи** решаются в **комплексе**, развести их достаточно сложно. Многие задачи коррекционно-развивающей работы решаются в процессе *традиционных форм и видов деятельности детей* (в основном образовательном процессе и режимных моментах) за счет применения специальных технологий и упражнений.

Особое значение в планировании и осуществлении коррекционной работы воспитатели уделяют отработке словаря по всем видам деятельности и по годам обучения.

**Цель** – организация среды для всестороннего развития ребенка с ОВЗ в целях обогащения его социального опыта и гармоничного включения в коллектив сверстников.

**Задачи коррекционно-развивающего обучения** решаются также и в процессе организации воспитательно-образовательной работы **по разным направлениям образовательного процесса:**

- **Сенсорное воспитание**

Формировать у детей все виды восприятия: зрительное, тактильно-двигательное. Формировать полноценные представления о внешних свойствах предметов, их форме, цвете, величине, запахе, вкусе, положении в пространстве и времени. Обогащать и расширять словарь. Стимулировать развитие всех сторон речи.

- **Ознакомление с окружающим миром и развитие речи**

Основная задача занятия – формирование у детей правильных представлений о простейших явлениях природы и общественной жизни; понимание простейших причинно-следственных связей между предметами или явлениями через непосредственное общение ребенка с воспитателем с помощью речи. Активизация самостоятельного мышления детей. Развитие и формирование устной



речи.

- **Формирование элементарных математических представлений**

Развиваются все функциональные составляющие познавательных психических процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения). Большое внимание уделяется развитию логических операций (анализ – синтез, сравнение, сериация, замещение, классификация, обобщение, абстрагирование – конкретизация) и качеств мышления (самостоятельность, гибкость, оригинальность, широта, глубина, критичность). Формируются навыки само- и взаимоконтроля интеллектуально-познавательной деятельности, механизмы произвольной регуляции, навыки знаково-символической деятельности.

- **Приобщение к социальному миру**

На занятиях по приобщению к социальному миру детям демонстрируют образцы норм социально-правильного поведения; формируют представления о добре и зле, дружбе и взаимопомощи, социальных отношениях и др. С этой целью воспитатель отбирает художественные произведения или их фрагменты, которые затрагивают нравственно-этическую сферу отношений между людьми. Педагог в работе использует драматизации, а также моделирование проблемных ситуаций.

- **Музыкально-развивающая деятельность**

Воспитатель закрепляет умение и навыки слушать музыку, выполнять музыкально-ритмические движения, петь.

Образовательное содержание адаптируется коррекционно-развивающими заданиями, направленными на развитие слухового восприятия, ориентировки в пространстве, чувства ритма, двигательных качеств (плавности движений, их координации и др.)

- **Приобщение к физической культуре**

Кроме традиционных задач по физическому воспитанию, в рамках занятия по приобщению к физической культуре реализуются и коррекционно-развивающие задачи: развитие моторной памяти, способности к восприятию и передаче движений (серии движений), совершенствование ориентировки в окружающем пространстве; предлагаются упражнения, требующие выполнения движений по условному сигналу (знаку или слову). Детей учат основным движениям (ходьба, бег, прыжки, лазанье); развивают двигательные качества; включают в занятия общеразвивающие упражнения, подвижные и спортивные игры, упражнения на дыхание.

Образовательное содержание отбирается на основе диагностических данных и индивидуальных достижений в физическом развитии детей.

- **Изобразительная деятельность** (рисование, аппликация, конструирование)

На занятиях по изобразительной деятельности дети в свободной форме учатся выражать свои представления и впечатления с помощью изобразительных средств.

Закрепляются, расширяются, обобщаются и систематизируются имеющиеся у детей образные представления о разнообразных объектах и явлениях окружающего мира. Развивается способность к наблюдению, формируются навыки обследования. Практическая деятельность детей с разнообразными художественными материалами, отличающимися разнообразием изобразительных возможностей и фактур, обеспечивает обогащение сенсомоторного опыта детей, развитие тонкой моторики, формирование кинестетической основы движения, укрепление мускулатуры верхнего плечевого пояса. Развиваются познавательные психические процессы. Формируются навыки само- и взаимоконтроля деятельности, механизмы произвольной регуляции.

В группе компенсирующей направленности (для слабослышащих детей) отражена специфика воспитательно-образовательного процесса для детей с нарушением слуха: для развития слухового восприятия – звучащие игрушки, для развития тактильно-двигательного восприятия – игрушки и пособия на сенсорику; имеется так же много настольно-печатных игр, позволяющих осуществлять



развитие речи, речевого слуха и разных психических процессов.

### **2.1.8. Коррекционно-развивающая работа музыкального руководителя**

#### **Коррекционные цели и задачи:**

**Цели:** формирование средствами искусства гармоничной социально адаптированной личности ребенка с ОВЗ.

Достижение этой цели становится возможным, когда решаются средствами музыки нижеследующие конкретные задачи воспитания и обучения, коррекции отклонений в развитии детей данной категории:

1. Приобщать детей к художественно-эстетической культуре средствами музыкального искусства, формировать художественную культуру личности, единство эстетических чувств, навыков исполнительской деятельности и норм поведения средствами музыки.

2. Формировать интерес к музыкальному искусству, обеспечивать музыкально-эмоциональное развитие, отзывчивость на музыку — от импульсивных откликов на простейшие музыкальные явления до более выраженных и разнообразных эмоциональных реакций, характеризующихся мимическими, двигательными и речевыми проявлениями.

3. Обеспечивать информационно-познавательные потребности детей в музыкальном искусстве, через участие в художественно-музыкальной деятельности. Обогащать детей музыкальными впечатлениями, развивать их сенсорно-музыкальные способности, тембровый, ладово-высотный, динамический, ритмический слух, содействовать первоначальному проявлению музыкального вкуса, сначала формируя избирательное, а затем оценочное отношение к музыке.

4. Активизировать потенциальные возможности детей, обеспечить развитие эмоционально-художественных, нравственно-эстетических, коммуникативно-рефлексивных основ личности средствами музыкального искусства и движений.

5. Формировать предпосылки и элементарные музыкально-творческие проявления, способности выражения своего Я во всех доступных детям видах музыкальной деятельности.

6. Осуществлять средствами музыки и движений профилактику и коррекцию имеющихся отклонений в развитии психических функций, эмоционально-волевой, моторной сферах, создавать условия для социокультурной адаптации ребенка посредством общения с музыкальным искусством в активной музыкальной деятельности.

Задачи музыкального развития дошкольников с нарушениями слуха в каждом возрастном периоде конкретизируются в зависимости от возраста, характера и особенностей имеющихся у детей данной категории нарушений.

### **2.1.1. Мониторинг качества образовательной деятельности в части, формируемой участниками образовательных отношений**

#### **Тест «Выявление объема словарного запаса и оценка понимания обращенной речи»**

Примерные виды заданий, используемые при обследовании словарного запаса.

*Обследование объема пассивного и активного словарного запаса с опорой на картинки:*

Ребенку предъявляются предметные картинки: книга, ручка, капуста, морковь и т.д.

Количество картинок, и порядок их предъявления определяются его возрастом и индивидуальными особенностями (вниманием, работоспособностью и т.д.). При обследовании словаря ставится вопрос «Что это?», пассивного – задание «Покажи, где...»

*Называние предмета по его описанию:*

Инструкция: «Отгадайте, что это (кто это). Пример: покрыто перьями, летает». Даются задания разного уровня трудности.

*Обобщающие понятия:*

В рамках данного теста детям предлагается выполнить три задания:

1. Назвать картинки и соотнести их с видовым понятием. Ребенку предлагаются картинки: баклажан, лимон, огурец, яблоко, помидор, груша ... Задание: «Назови (покажи) овощи, фрукты».

2. Перечислить ряд названий предметов, относящихся к данному педагогом обобщающему понятию. Ребенка просят перечислить, какие предметы мебели (обуви, одежды и т.д.) они знают.

3. Назвать обобщающее слово. Ребенку предлагается продолжить ряд предметов и назвать их обобщающим словом: тарелка... чашка... ложка...

*Понимание сходных по звучанию слов.*

Педагог показывает ребенку картинку и просит отгадать, что на ней нарисовано. Например, предлагается картинка «молоток». Инструкция: «Отгадай, что это: молоко или молоток?» Задание: подобрать подходящее по смыслу слово в предложении: на вершину горы ... (взойти, войти); в класс ... (взойти, войти).

Исправить предложение, заменив слова: Искусственный мастер соткал красивый ковер. В зале раздался заразный смех. Раздались буйные аплодисменты.

*Лексическая сочетаемость слов.*

Подобрать к словам – названиям предметов соответствующие слова – названия их признаков и действий. Составить словосочетания по образцу: какой? Что делает? Пример: собака (какая?) – большая, (что делает?) – лает.

Подобрать к им. прилагательным соответствующие существительные. Пример: мокрая трава (рука, тряпка и т.д.) Примерная подборка слов: тяжелый, радостный, прямой, ловкий и т.д.)

Подобрать к глаголам соответствующие им. существительные. Пример: светит... (солнце, луна, фонарь...). Подбираются соответствующие существительные к глаголам: пишет, ползает, прыгает, кланяется, разливается.

*Подбор слов - синонимов...*

Инструкция: «Подбери слова, похожие по значению на данное». Пример: радость-веселье, труд-работа и т.д. Примерные слова: храбрость, печаль, пламя, несчастье, зной и т.д. (соответственно подбираются слова- глаголы и прилагательные).

*Подбор слов - антонимов.*

Сравнить предметы, нарисованные на картинках. Пример: большой шар и маленький шар; Высокий дом и маленький дом.

Подобрать к словам – существительным, глаголам, прилагательным слова с противоположным значением: друг – враг, хороший-плохой, идти- стоять.

Закончить предложения:

Пластинки мягкий, а камень....

Уголь черный, а снег...

Таня рисует хорошо, а Зина ....

*Многозначность слова и его лексическая сочетаемость.*

Задания, направленные на выявление понимания прямого и переносного значения слов и словосочетаний. Инструкции: «Послушай и ответь, можно ли так сказать?», «Объясни, что это значит?».

Основным способом исследования является индивидуальная беседа с каждым ребенком.

Рассмотрим последовательность заданий, предусмотренных первым вариантом предлагаемой модели выявления знаний.

**1. Зарисовка объекта** (пусть А – условное обозначение предложенного объекта). Дается задание: «Нарисуй А». В процессе зарисовки ребенок подготавливается к последующему изложению знаний о данном объекте. Так, при зарисовке какого-либо животного ребенок должен мысленно представить относительные его размеры, особенности строения туловища, головы, длину шеи, хвоста и т. д.

Если ребенок сообщает, что он не знает А, то в дальнейшем обследовании проводится в соответствии со вторым вариантом, т. е. исходя из изображения заданного объекта.

**2. Выявление словесного обозначения объекта.** Экспериментатор указывает на рисунок и задает вопросы типа:

«Кто (что) это?» или «Подпиши рисунок». Этим заданием проверяется, правильно ли ребенок понял, что требовалось нарисовать. Кроме того, можно получить представление о том, имеет ли ребенок в своем словарном запасе это слово и какие ошибки он допускает при его воспроизведении.

Исследование по этому вопросу не является независимым, так как ранее уже сообщалось правильное обозначение слова А. Тем не менее получаемые сведения представляются ценными.

**3. Самостоятельное изложение знаний о предложенном объекте.**

Задаются вопросы: «Расскажи, что ты знаешь об А» или «Расскажи об А». Предполагается, что ребенок самостоятельно, без помощи со стороны педагога и без наводящих вопросов будет излагать свои знания.

**4. Выявление знаний с помощью дополнительных вопросов.** На этом этапе обследования затрагиваются только вопросы, не освещенные при самостоятельном изложении. Причем, по каждому вопросу сначала изучаются знания посредством вербального общения, а затем при необходимости обследование продолжается с помощью невербальных тестов.

**По своему назначению вопросы можно разделить на три группы.**

- *Вопросы, выясняющие знание места заданного объекта в природе и обществе.* Эта группа вопросов должна раскрыть знание сути объекта, отношение последнего к другим объектам природы и общества. При изучении тем «Млекопитающие», «Птицы», «Рыбы», «Насекомые» исследуется знание образа жизни живых существ: где живут, чем питаются, как передвигаются, к какой группе родовых понятий относятся. По теме «Цветы» выясняется знание о том, где цветы растут, когда цветут. При исследовании по темам «Одежда», «Обувь» задаются вопросы: «Когда надевают», «Кто носит». При изучении тем «Овощи», «Фрукты», «Ягоды» спрашивается, где что растет, что можно есть и в каком виде. По теме «Посуда» выясняется, для чего нужна та или иная посуда.

- *Вопросы, выясняющие знание состава, особенностей и предназначения структурных компонентов заданных объектов.* Задаются вопросы типа: «Назови части тела», «Из каких частей состоит А», а также «Для чего нужны рога (хобот, клыки)?» и т. д. В пределах одной темы ряд понятий может иметь одинаковые словесные обозначения основных структурных частей. Например, многие части тела различных животных имеют одинаковые названия. Если в начале опроса по теме ребенок обнаружил знание этих основных частей, то с целью сокращения времени обследования в дальнейшем можно задавать вопросы только относительно характерных для каждого животного особенностей.

- *Вопросы, выясняющие знание признаков как объекта в целом, так и его частей.* Изучается наличие у детей представлений о признаках объектов окружающего мира: цвете, величине, а также, возможно, о форме, запахе, вкусе и т. д.

**5. Отбор изображения заданного объекта по его названию.**

Предлагается выбрать по названию из набора картинок изображение того или иного объекта.

В этом наборе не должны быть представлены объекты, которые еще предстоит предъявить.

Описанная система заданий и вопросов исходит из словесного обозначения объекта. Если ребенок не знает словесного обозначения или не обладает необходимым словарным запасом для ответа на вопросы, то в дальнейшем выявление знаний производится посредством системы так называемых «невербальных» тестов, которая состоит из следующих основных заданий, выполняемых посредством соотнесения картинок:

а) Объединение видовых понятий в группу родовых;

б) Выявление практических представлений о данном объекте, основанное на функциональных связях.

Для иллюстрации приведем последовательность заданий по какому-либо из вопросов пункта

4. Рассмотрим, например, задания по вопросу о месте обитания животного (например, слона):

а) Устно или устно-дактильно спрашивается: «Где живет слон?» Если ребенок не отвечает на этот вопрос, то ему задается последующий и т. д.

б) Предлагается соотнести слово «слон» с каким-либо названием из таблички, в которой приводятся возможные места обитания животных: «сарай», «лес», «поле», «горы» и т. д.

в) В предыдущем задании табличка заменяется набором картинок с тем же смысловым содержанием.

г) Предлагается соотнести картинку с изображением слона с определенной картинкой с местом его обитания. Последнее задание (г), при котором ребенку показывается изображение заданного объекта, предлагается после завершения обследования, исходящего из лексического обозначения этого объекта.

Таким образом, ребенок выполняет задания а), б), в) по всему 4-му пункту, затем задания по 5-му пункту и лишь затем – задания г) по 4-му пункту.

Рассмотрим 2-ю модификацию методики. Он может применяться как самостоятельно, так и в сочетании с 1-м вариантом, если у детей отсутствует понимание словесного обозначения изучаемого объекта.

Согласно 2-му варианту, ребенку в индивидуальном порядке предъявляется изображение объекта и предлагается назвать его. Последующие задания аналогичны тем, что в пунктах 3 и 4 первого варианта, только исключаются вопросы о внешнем виде заданного объекта (ввиду того, что они отражены на предъявленном изображении).

В отличие от 1-го варианта отправным пунктом во 2-м является не словесное обозначение предложенного объекта, а его изображение на картинке. Таким образом, если 1-й вариант исходит от более высокого уровня абстракции, от слова, то 2-й вариант исходит от конкретного, от образа, от картинки. Вместе с тем большинство вопросов и заданий в обоих вариантах одинаковы, поэтому их можно рассматривать как две разновидности одной и той же методики изучения знаний.

Рассмотрим последовательность заданий во 2-м варианте, например, по вопросу о месте обитания животных.

а) Указывая на изображение животного на картинке, экспериментатор спрашивает: «Где живет?»

б) Предлагается соотнести картинку с изображением животного с каким-либо названием из таблички, в которой приводятся возможные места обитания животных: лес, степь, горы и т. д.

в) Задание аналогично предыдущему, но табличка заменяется набором картинок с изображением мест обитания животных.

Сравним последовательность этих заданий с аналогичной последовательностью в 1-м варианте. Видно, что число заданий в этом варианте меньше. В отличие от 1-го варианта их можно выполнять непрерывно, одно за другим. Изучение практических представлений детей в обоих вариантах происходит одинаково, т. е. при помощи картинок.

Рассмотрим преимущества и недостатки приведенных вариантов. Второй вариант несколько короче и экономичнее по времени обследования, чем первый. Он же дает возможность более полно проанализировать ошибки в словесном обозначении заданного объекта. С другой стороны, в целом ряде случаев изображение предмета может навести на мысль о ряде его свойств. Например, по

картинке можно определить окраску, форму и ряд других важных свойств объектов. Таким образом, число заданий, не зависящих друг от друга, по данной подтеме в этом варианте меньше, чем в 1-м.

Далее, во 2-м варианте для ряда понятий трудно (или даже невозможно) обеспечить адекватное понимание ребенком того, что он должен делать по условиям опроса. Например, показывая ребенку изображение деревьев в саду, мы хотим получить от него сведения о слове «сад», он же может сказать «деревья».

Следовательно, по 1-му варианту можно обследовать более широкий круг понятий. Первый вариант является более универсальным, он позволяет получить более полную картину знаний детей об окружающем мире.

Остановимся на различных этапах исследования.

Как следует из описанной выше методики, обследование начинается с зарисовки заданного объекта. Рисунок позволяет выявить ряд особенностей понимания объектов глухими детьми. Нами были получены рисунки животных (млекопитающих и пресмыкающихся). Обращает на себя внимание тот факт, что все дети имеют представление о большом количестве животных. Ряд детей знает таких животных, как зебра, осел, морж, крокодил, жирафа, баран, кит. Большая часть детей хорошо знает таких животных, как волк, еж, лошадь.

При анализе рисунков учитывалось, что дети не всегда могут точно соблюдать пропорции частей тела животных. Техника их рисунка еще несовершенна. В первую очередь нами обращается внимание на возможность передавать в рисунке особенности, характерные для данного животного.

Как показывает анализ рисунков, если в них отсутствует четкая дифференциация изображаемого объекта (то есть изображение объекта является аморфным), то это, как правило, соответствует низкому уровню знаний. Это проявляется при последующей проверке знаний детей: чем больше знаний о каком-то виде сообщается в рисунке, тем больше знаний ребенок может изложить самостоятельно, без дополнительных вопросов.

Отличительные свойства животных в рисунке передают многие дети. Можно отметить, что специфические особенности ряда животных зачастую излишне подчеркиваются. Например, длинные уши у зайца, рога и борода у козла, зубы у волка, хвост у мышки, когти у лисы.

Некоторых животных, которых дети считают «хорошими», они рисуют в большем масштабе по сравнению с другими. Например, всеобщую симпатию вызывает белка, которую дети, как правило, рисуют не меньше по размеру, чем волка.

Некоторые дети передают в рисунке наряду с характерными особенностями животных свои представления об их образе жизни. Так, они рисуют на иголках ежа гриб и яблоко, что, кстати, является неправильным, а у медведя в лапах – мед.

Интересно заметить, что в некоторых рисунках проявилась тенденция изображать животных в виде игрушек, персонажей из мультфильмов или изображений животных на значках.

Для некоторых глухих и слабослышащих детей рисунок является удобным способом выражения своих знаний. В ряде случаев дети отказываются рисовать, даже имея представление о животных, тем не менее посредством устного опроса они обнаруживают определенные знания, например, о дельфине: «Живет в море, где холодно, питается рыбой, имеет рот, туловище, глаза, голову, хвост; черно-белого цвета; по величине большой. Дельфин хороший». И уверенно показывают дельфина на картинке. Подобным образом часто действуют нормально слышащие дети.

Остановимся на наиболее характерных ошибках в лексическом обозначении объектов окружающего мира. Как правило, они соответствуют особенностям, присущим речи детей с нарушением слуха. Встречается добавление звуков: «морож» вместо «морж»; перестановка звуков: «мокрость» вместо «морковь», «свелка» вместо «свекла» и т. д. Иногда имеет место комбинация двух характерных ошибок, как например, пропуск и перестановка звуков: «медевь» вместо «медведь», «докироз» вместо «дикобраз»; перестановка звуков и добавление новых: «поминодр» вместо «помидор». Приведенные ошибки появляются в результате неполного овладения фонетическим составом слова, что, в свою очередь, связано, по-видимому, со спонтанным характером овладения словом в условиях слуховой недостаточности.

Следующий важный этап исследования – самостоятельное описание детьми предложенных

объектов. Как показывают результаты исследований, ряд детей, поступающих в школу с дошкольной подготовкой, может вполне самостоятельно, без помощи со стороны педагога и наводящих вопросов излагать свои знания на ту или иную тему. Основная методическая трудность этого этапа обследования связана с необходимостью донесения до ребенка сущности задания. В противном случае он либо отказывается от изложения знаний, либо сосредотачивает свое внимание на перечислении некоторых компонентов или свойств объекта.

Разъяснение задания может быть проведено на примере хорошо знакомых объектов. При этом путем дополнительных вопросов очерчивается круг свойств и признаков, которые могут характеризовать тот или иной объект.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что при самостоятельном изложении знаний дети с нарушением слуха, как правило, не придерживаются определенного порядка. Поэтому в одних случаях они называют одни признаки, в других же упускают их, зато перечисляют другие характерные детали. Но остается неизменным, например, при описании животных название частей тела. Рассмотрим примеры самостоятельного изложения знаний по теме: «Животные». Если дети хорошо знают животное, то наибольшее количество сведений о нем сообщается при самостоятельном изложении знаний. Например, о кошке: «Есть туловище, хвост, 4 лапы, голова, уши. Воробей кушает, мясо, колбасу, молоко, мышка. Кот живет в доме». О белке: «Есть туловище, хвост, ноги, шея, уши.

Белка кушает хлеб, гриб. Белка длина хвост. Белка прыгает, бегаёт. Животное». Артем П. о собаке:

«Есть туловище, хвост, лапы, уши, шерсть, когти, глаза, зубы, нос. Собака ест молоко, мясо, рыба, конфеты». О последнем экспериментатор переспрашивает. Тогда ребенок «убеждает»: «У меня дома собака любит конфеты», – и продолжает рассказ: «Живет в ко...» (затрудняется и жестом показывает конуру); дома живет, в деревне. Одинаково у бабушки в деревне».

Дальнейшие сведения о знаниях были получены с помощью дополнительных вопросов. Как показывают результаты исследования, дети уверенно разделяют на домашних и диких хорошо известных им животных. О ряде животных на этот счет не высказывается определенных соображений. Например, «морж – не домашнее и не дикое, а живет в море». Черепаха попадает в разряд домашних животных, верблюды – в разряд диких.

Оценка по всем заданиям даётся в количественном выражении (по баллам)

При условности количественных оценок за высказывания разной полноты и правильности они (оценки) помогают выявить уровни речевого развития: 1 – высокий, 2 – средний и 3 (ниже среднего).

3 балла ставится за точный и правильный ответ, данный ребенком самостоятельно. 2 балла получает ребенок, допустивший незначительную неточность, отвечающий по наводящим вопросам и уточнениям взрослого. 1 балл ставится ребенку, если он не соотносит ответы с вопросами взрослого, повторяет за ним слова, демонстрирует непонимание задания.

### **3. Сведения об обеспеченности методическими материалами и средствами обучения и воспитания**

Реализация содержания коррекционной работы осуществляется на основании методических комплектов специальных образовательных программ:

- Программа воспитания и обучения слабослышащих детей дошкольного возраста под редакцией Л.А. Головниц, И.П. Носковой, Н.Д. Шматко.



Направление	УМК
<p>Организация педагогического процесса</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети [текст] / Р.М. Боскис. – М.: Советский спорт, 2004. – 304 с.</li> <li>2. Волосовец Т.В., Сазонова С.Н. Организация педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида [текст] / Т.В. Волосовец, С.Н. Сазонова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. -232 с.</li> <li>3. Головчиц Л.А. Дошкольная сурпедагогика: воспитание и обучение дошкольников с нарушением слуха: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [текст] / Л.А. Головчиц. – М.: Гуманит.изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 304 с.</li> <li>4. Головчиц Л.А., Гаврилушкина О.П., Дмитри О.П. Методические рекомендации к программе «Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития» [текст] / Л.А. Головчиц, О.П. Гаврилушкина, О.П. Дмитри – М.: ГНОМ и Д, 2006. – 167 с.</li> <li>5. Головчиц Л.А., Носкова Л.П., Шматко Н.Д. Программа для специальных дошкольных учреждений: Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста.[текст] / Л.А. Головчиц, Л.П. Носкова, Н.Д. Шматко. – М.: Просвещение, 1991. – 156 с.</li> <li>6. Николаева Т.В. Комплексное психолого-педагогическое обследование методическое пособие [текст] / Т.В. Николаева. – М.: Экзамен, 2006. – 112 с.</li> <li>7. Дидактические игры для дошкольников с нарушениями слуха: сборник игр для педагогов и родителей [текст] / Л.А. Головчиц, Л.В. Дмитриева, В.Л. Казанская, Е.В. Каширская, Т.А. Осипова и др. – М.: УМИЦ «Граф-пресс», 2003. – 160 с.</li> </ol>
<p>Формирование речи</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Власова Т.М., Пфафенродт А.Н. Фонетическая ритмика в школе и детском саду: практикум по работе со слабослышащими детьми [текст] / Т.М. Власова, А.Н. Пфафенродт – М.: Учебная литература, 1997. – 136 с.</li> <li>2. Корсунская Б.Д. Методика обучения глухих дошкольников речи [текст] / Б.Д. Корсунская. – М.: Издательство АПН РСФСР, 1969. – 168 с.</li> <li>3. Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л., Королевская Т.К. Дневник событий жизни ребенка: учебно-методическое пособие для родителей и педагогов по развитию устной и письменной речи детей [текст] / О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова, Т.К. Королевская – М.: ин-т коррекц. педагогики РАО – Экзамен, 2004. – 64 с.: ил.</li> <li>4. Носкова Л.П. Обучение языку в дошкольных группах школ глухих: пособие для учителя [текст] / Л.П. Носкова. – М.: Просвещение, 1987. – 110 с.: ил.</li> <li>5. Пельмская Т.В., Шматко Н.Д. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом: методическое пособие для учителей дефектологов и родителей [текст] / Т.В. Пельмская, Н.Д. Шматко. – М.: Владос, 2003.- 223</li> </ol>



	<p>с.</p> <p>6. Рау Ф.Ф., Слезина Н.Ф. Методика обучения произношению [текст] / Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина. – М.: Просвещение, 1981. – 191 с.:ил.</p> <p>7. Шматко Н.Д., Пельмская Т.В. Альбом для обследования произношения дошкольников с нарушенным слухом: методическое пособие с дидактическим материалом [текст] / Н.Д. Шматко, Т.В. Пельмская – М.: Советский спорт, 2004. – 40 с.</p>
Развитие слухового восприятия	<p>1. Королевская Т.К., Пфафенродт А.Н. Развитие слухового восприятия слабослышащих детей в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях II вида: пособие для учителя: в 2 ч. [текст] / Т.К. Королевская, А.Н. Пфафенродт – М.: Владос, 2004.</p> <p>2. Корсунская Б.Д. Читаю сам: кн. для чтения для детей дошкольного и младшего школьного возраста с нарушенным слухом. В трех книгах [текст] / Б.Д. Корсунская. – М.: ВЛАДОС, 2000.</p> <p>3. Кузьмиичева Е.П., Шматко Н.Д. Формирование речевого слуха и произносительных навыков у глухих дошкольников // Особенности развития и воспитания детей дошкольного возраста с недостатками слуха и интеллекта / Под ред. Л.П. Носковой. – М., 1984.</p> <p>4. Шматко Н.Д., Пельмская Т.В. Если малыш не слышит [текст] / Н.Д. Шматко, Т.В. Пельмская. – М.: Просвещение, 2003. – 204 с.</p>
Развитие эмоциональной сферы	<p>1. Речицкая Е.Г. Развитие детей с нарушениями слуха во внеурочной деятельности: пособие для учителя и воспитателя спец.(коррекц.) образоват. учреждений I и II вида [текст] / Е.Г. Речицкая – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 295 с.</p> <p>2. Речицкая Е.Г., Кулагина Т.Ю. Развитие эмоциональной сферы детей с нарушенным и сохраненным слухом [демонстрационный материал] / Е.Г. речицкая, Т.Ю. Кулигина. – М.: Книголюб, 2006. – 16 с.</p> <p>3. Яхнина Е.З. Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений [текст] / Под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 272 с.</p>
Физическое развитие	<p>1. Трофимова Г.В. Развитие движения у дошкольников с нарушением слуха [текст] / Г.В. Трофимова. – М.: Просвещение, 1979. – 107 с.</p>