**Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение**

**«Детский сад №29 «Сказка» г. Грозный**

|  |  |
| --- | --- |
| ПРИНЯТА | УТВЕРЖДАЮ |
| протокол заседания | Заведующий ГБДОУ №29 |
| психолого – медико – педагогического | «Сказка» г.Грозный |
| консилиума ГБДОУ №29 «Сказка» г.Грозный | \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_З.Б-Х. Дадаева |
| от 28 сентября 2020 г. № 2 | 28.09.2020 г. |

Адаптированная

образовательная программа

дошкольного образования для воспитанника

с кохлиарным имплантом

Берсановой Фердауз Умаровны (подготовительная группа)

на 2020 – 2021 учебный год.

Программу разработала:

Педагог-психолог

Салумханова А.С.

г. Грозный – 2020 г.

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ 4

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ 12

1.1. Пояснительная записка 12

1.1.1. Цели и задачи Программы 12

1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы 16

1.1.3.Характеристики особенностей развития ребенка с КИ……………..19

1.2. Планируемые результаты 23

1.2.1. Целевые ориентиры среднего дошкольного возраста 25

1.2.2. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы 26

1.3. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе ………………………………………………………………………… 27

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ 32

2.1. Общие положения 32

2.2.Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях …………………………………………………………………………….32

2.2.1. Средний дошкольный возраст 44

2.2.1.1. Речевое развитие 44

2.2.1.2. Познавательное развитие 46

2.2.1.3. Художественно – эстетическое развитие 51

2.2.1.4. Физическое развитие 56

2.2.1.5. Физическое развитие 64

2.2.1.6. Описание вариативных форм и способов, методов и средств реализации Программы …………………………………………………………69

2.2.1.7. Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей …………………………………………71

2.3. Взаимодействие взрослых с детьми …………………………………..81

2.4.Взаимодействие педагогического коллектива с семьей дошкольника.90

2.5.Программа коррекционной работы с воспитанницей (содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей (коррекционная программа))……………….........99

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ ……………………………………...116

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка……………………………………………………………………..…116

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды....116

3.3.Кадровые условия реализации Программы …………………………………………………125

3.4.Материально-техническое обеспечение Программы ……………………………..127

3.5.Планирование образовательной деятельности ………………………………………….132

3.6. Режим дня и распорядок ……………………………………………………………………………………..133

3.7.Перечень нормативных и нормативно-методических документов ….136

3.8.Перечень литературных источников …………………………………137

**ВВЕДЕНИЕ**

Программа построена с учетом общих закономерностей развития ребенка дошкольного возраста и направлена на обеспечение разностороннего развития слабослышащего ребенка на основе изучения их возрастных возможностей и приобщения ко всему, что доступно их слышащим сверстникам. В Программе представлены организация и содержание коррекционно-воспитательной работы с учетом уровня психического развития слабослышащего ребенка, структуры дефекта, индивидуальных особенностей. Здесь также нашли отражение основные виды детской деятельности и развивающие факторы, заложенные в каждом из них. В Программе раскрыта последовательность формирования речи как средства общения и познания окружающего мира.

Ребёнок поступил в ГБДОУ №29 «Сказка» г.Грозный 01 августа 2018 года с заключением ПМПК ОНР I уровня у ребенка с хронической СН глухотой, состояние после кохлеарной имплантации (протокол ПМПК № 343/53 от 04.03.2018г.).

В ходе всестороннего обследования в сентябре 2018г. было выявлено:

- Состояние мелкой моторики пальцев рук сформировано недостаточно. Фердауз с трудом выполняет движения по показу, пользуется карандашом.

-Речевая моторика развита недостаточно. Выполняет основные артикуляторные движения губами, языком. Движения замедленные. Не может длительно удерживать некоторые положения органов артикуляции.

-Речь характеризуется нечетким звукопроизношением; несколько нарушена плавность высказывания.

-Говорит, в основном, односложно. В речи допускает ошибки, обусловленные несформированностью лексико-грамматического строя речи.

-Понимание речи затруднено из-за неполноценности ее слухового восприятия. Инструкции требуют повторного объяснения. При ответах на вопросы использует, в основном, хорошо знакомые понятия и выражения. С трудом воспринимает новую информацию.

-Смысловая сторона речи сформирована недостаточно. Затрудняется в ситуациях выбора; при ответах на вопросы без зрительной опоры. Зачатую не понимает значения слов. Как правило, говорит о себе в третьем лице.

-Пассивный словарный запас относительно развит. Активный словарь характеризуется неточностью в употреблении многих слов.

-Фонематическое восприятие нарушено. Наблюдается неустойчивый навык слуховой дифференциации. При воспроизведении серии слогов с фонетически близкими звуками допускает ошибки.

-В звукопроизношении отмечаются сигматизм шипящих звуков, ротацизм, ламбдацизм. Звуки раннего онтогенеза сформированы, но не всегда верно употребляются.

Слабослышащие и позднооглохшие дошкольники представляют собой сложную гетерогенную группу, различающуюся по состоянию слуха и речи, по времени наступления стойкого нарушения слуха, наличию или отсутствию дополнительных отклонений в развитии.

Слабослышащие дошкольники с сохранным интеллектом. Такие дети составляют весьма неоднородную группу (по состоянию слуха, речи и по многим другим параметрам). Объясняется это чрезвычайным многообразием проявлений слуховой недостаточности, большим спектром тугоухости, разными уровнями сформированности навыков слухового восприятия. При этом важно отметить, что многие слабослышащие дети, обладая различными степенями сохранного слуха, не умеют пользоваться им в целях познания и общения.

В дошкольном возрасте слуховое восприятие слабослышащих детей развивается и без специального обучения. В возрасте 6–7 лет приблизительно у 67% из них обнаруживаются реакции на голос разговорной громкости и при восприятии шепота у ушной раковины, однако у них сравнительно поздно развиваются реакции на звуковые раздражители.

Дефицит слуховой информации порождает различные отклонения в речевом развитии, которое зависит от многих факторов, таких как степень и сроки снижения слуха, уровень общего психического развития, наличие педагогической помощи, речевая среда, в которой находился ребёнок. Многообразные сочетания этих фактов обусловливают вариативность речевого развития.

У большинства слабослышащих детей к началу дошкольного обучения речевое развитие находится на низком уровне: они знают лишь небольшое количество слов, как правило, воспроизводят названия игрушек и бытовых предметов в лепетной и усеченной форме. Немногие дети (старше трех лет) владеют незначительным объёмом элементарных аграмматично построенных фраз, которые как по содержанию, так и по структуре отличаются от синтаксических конструкций речи слышащих сверстников.

Несмотря на то что в развитии устной речи дошкольников выделяются различия, в нем можно выделить несколько уровней.

Первый, доречевой, уровень характеризуется наличием голосовых рефлекторно возникающих звуковых реакций и неотнесенного лепета типа кх, па, мамама, татата и др., что соответствует реакциям периода гуления и лепета у слышащих малышей. Дети не понимают обращенную к ним устную речь, общаются посредством голосовых проявлений неотнесенного лепета, естественных жестов и мимики.

Второму уровню соответствует использование отдельных лепетных и полных слов: ав-ав (собака), мама, упи (кубик) и др.

Третий уровень отличается наличием в речи детей определенного количества коротких простых фраз типа Мама, дай. Папа, ди (иди). При этом слова, как правило, произносятся усеченно и приближенно, лишь в отдельных случаях точно. Часть детей не понимают обращенную к ним речь, общаются посредством неотнесенного лепета, естественных жестов и мимики, а также отдельных слов и коротких фраз.

Многие слабослышащие дошкольники не понимают обращенной к ним речи и ориентируются в общении на такие факторы, как действия, естественные жесты и эмоции взрослых. Дети с легкой и средней степенью тугоухости могли бы понимать окружающих, но нередко их восприятие речи приобретает искажённый характер из-за неразличения близких по звучанию слов и фраз. Искажённое восприятие речи окружающих, ограниченность словарного запаса, неумение выразить себя – все это нарушает общение с другими детьми и взрослыми, что отрицательно сказывается на познавательном развитии и формировании личности детей. Вместе с тем, по мере взросления постепенно развиваются и умение поддерживать речевой контакт, и способность к оценке собственных действий и поступков.

**Позднооглохшие дети дошкольного возраста.** Нарушение слуха у таких детей, прежде всего, сказывается на их поведении, что проявляется в разнообразных реакциях на возникающие в быту повседневные звуки. У такого ребёнка можно наблюдать отсутствие реакций на увеличение звука аудиовизуальной техники, отстранение от взрослого при его попытке сказать что-либо на ушко, вздрагивание при неожиданных резких звуках.

Потеря слуха отражается на общем поведении: некоторые дети становятся расторможенными, капризными, агрессивными, а другие, наоборот, уходят в себя, избегают общения с окружающими.

Речь разрушается постепенно, и уже через один-два месяца после потери слуха обнаруживаются её качественные изменения, которые проявляются как в собственной речи ребенка, так и в восприятии речи окружающих, точнее – в реакции на неё. Сначала нарушения речевого поведения становятся заметными в непривычных для ребёнка речевых ситуациях (то есть слышимая им раньше речь как бы пропала, но в знакомой обстановке ребёнок ещё помнит, как надо себя вести). Вскоре выявляются изменения в качестве речи самого ребёнка, затрагивающие её звуковой, лексический и грамматический строй. Завершающим этапом становится потеря речи.

Речь оглохшего дошкольника меняется не только количественно, но и качественно.

Сокращается словарный запас, сначала забываются слова пассивного словаря, затем – поздно приобретенные и мало употребляемые; исчезают слова-глаголы, так как ребёнок в определенных условиях может легко без них обходиться, а потом и названия предметов, которые редко находятся в поле зрения или внимания. Количественное сокращение словарного запаса приводит к качественному изменению фразы: упрощаются синтаксические конструкции, из распространенной фраза превращается в простую, а затем – в однословную назывную и, наконец, подменяется жестом. Параллельно происходят количественные и качественные изменения в произносительных навыках: с меньшей силой произносятся безударные в начале и конце слов, на фоне постепенного ослабления артикуляции «глотаются», разрушаются или забываются звуки (сначала менее автоматизированные, то есть те, что были усвоены позже).

Доказано, что у двух-трехлетнего оглохшего ребёнка речь может полностью распасться. При этом её регрессия происходит постепенно, наблюдается процесс, обратный становлению речи: исчезают глаголы, потом названия предметов; ослабляются, затем исчезают безударные гласные звуки, концы и начала слов и далее шипящие звуки; смягчаются звуки, артикуляция становится в большей мере передней. Далее членораздельная речь заменяется разнообразным, но неразборчивым лепетом. На завершающем этапе распада речи появляется однообразная голосовая реакция (неартикулируемые звуки) в ответ на любые речевые обращения, отрицательные и утвердительные кивки головой на понимаемый жест или на обращение.

Взрослые не всегда готовы понять и принять изменения, которые происходят в речи оглохшего ребёнка и пытаются объяснить их разными причинами – невнимательностью, рассеянностью, ослаблением памяти, упрямством, стремлением подражать особенностям речи других.

Важно отметить, что в настоящее время для улучшения слухового восприятия детей с различными нарушениями слуха широко используются слуховые аппараты. Однако далеко не у всех их применение приводит к существенному улучшению слухового восприятия. В силу целого ряда технических, физиологических и патофизиологических причин у лиц с высокой степенью сенсоневральной тугоухости и глухотой обычные слуховые аппараты улучшают речевое восприятие незначительно либо не улучшают вообще.

Слабослышащие дошкольники с сочетанными (комплексными) нарушениями развития. Клинико-психолого-педагогические обследования дошкольников со слуховой недостаточностью свидетельствуют о том, что у 25–30% из них выявляются сочетания нарушения слуха (первичного дефекта) с другими первичными нарушениями развития.

Наиболее часто встречаются сочетания снижения слуха с первичной задержкой психического развития (ЗПР), нарушениями эмоционально-волевой сферы, нарушениями зрения, опорно-двигательного аппарата, с умственной отсталостью, локальными речевыми дефектами.

Психическое развитие дошкольников с сочетанными (комплексными) нарушениями происходит замедленно; при этом наблюдается значительное отставание познавательных процессов, детских видов деятельности, речи. Наиболее очевидно проявляется задержка в формировании наглядно-образного мышления.

В психическом развитии таких дошкольников наблюдаются индивидуальные различия, обусловленные выраженностью интеллектуальных, эмоциональных, слуховых и речевых отклонений. Для многих из них характерны нарушения поведения; у других отмечается отставание в становлении различных видов детской деятельности. Так, предметная деятельность формируется лишь к 4–5 годам и у большинства протекает на весьма низком уровне манипулирования, воспроизведения стереотипных игровых действий. Попытки самостоятельного рисования в основном сводятся к повторению изображений знакомых предметов либо к рисункам, выполненным как подражание взрослому.

Особые трудности у слабослышащих и позднооглохших и слабослышащих дошкольников с ЗПР возникают при овладении речью (Т.В. Розанова, Л.А. Головчиц). Их устную речь отличает воспроизведение отдельных звуко- и слогосочетаний, подкрепляемых естественными жестами и указаниями на предметы. Как правило, интерес к общению отсутствует. При овладении письменной формой речи также возникают значительные трудности.

В вариативном сочетании комплексных нарушений отдельные дефекты сохраняют специфические особенности своей этимологии, однако при этом не происходит суммирования симптомов нескольких нарушений, а возникает новая сложная структура дефекта.

Достижения в развитии цифровых технологий, отоларингологии, аудиологии, специальной психологии и коррекционной педагогики, согласованные действия специалистов разного профиля в системе междисциплинарной помощи детям с нарушением слуха привели к выделению среди таких детей еще одной группы. Так, в категории лиц с тяжелым нарушением слуха выделена в последние десятилетия группа детей, перенесших операцию кохлеарной имплантации, их число неуклонно растет на современном этапе.

Уникальность ситуации с имплантированными детьми заключается в том, что их социально-психологический статус меняется в процессе постоперационной реабилитации трижды. До момента подключения речевого процессора ребенок может характеризоваться в соответствии с устоявшимися классификациями как глухой, слабослышащий с тяжелой тугоухостью, оглохший (сохранивший речь или теряющий ее). После подключения процессора состояние слуха детей уравнивается – все благополучно прооперированные становятся детьми, которые могут ощущать звуки интенсивностью 30-40 дБ, что соответствует легкой тугоухости (первая степень по международной классификации).

Статус детей меняется. Они уже способны воспринимать звуковые сигналы, надежно воспринимать неречевые звучания и реагировать на них. Однако ребенок продолжает вести себя в быту, как глухой человек, опираясь на умения и навыки, сформированные ранее в условиях тяжелого нарушения слуха. До тех пор, пока не завершится первоначальный этап реабилитации, то есть пока не произойдет перестройка коммуникации и взаимодействия ребенка с близкими на естественный лад, он сохраняет этот особый (переходный) статус. Благополучное завершение первоначального этапа реабилитации означает, что ребенок с кохлеарными имплантами встал на путь естественного развития коммуникации, и его статус вновь изменился: он начинает вести себя и взаимодействовать с окружающими как слышащий, демонстрирует естественное («слуховое») поведение в повседневной домашней жизни.

Следует констатировать, что слабослышащие дошкольники способны адекватно воспринимать и осмысливать мир, в котором живут, однако применяемые ими для этого способы отличаются от тех, которыми естественно пользуются их нормально развивающиеся сверстники. В связи с этим для детей со слуховой недостаточностью очень важно правильно определять адекватные условия жизнедеятельности, которые могут обеспечить успешность компенсации полной или частичной потери слуха и реализацию их к особым образовательным потребностям, характерным для слабослышащих и позднооглохших дошкольников, относятся:

– раннее получение специальной помощи средствами образования;

–обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание образовательных линий, так и в процессе индивидуальной работы;

– наглядно-действенный характер содержания образования и упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования;

– специальное обучение «переносу» сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;

– специальная помощь в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации;

– специальная помощь в осмыслении, упорядочивании, дифференциации и речевом опосредовании индивидуального жизненного опыта ребенка, «проработке» его впечатлений, наблюдений, действий, воспоминаний, представлений о будущем;

– учёт специфики восприятия и переработки информации при организации обучения слабослышащих и позднооглохших детей и оценке их достижений;

– специальная помощь в осознании своих возможностей и ограничений, умении вступать в коммуникацию (как с целью разрешения возникающих трудностей, так и для корректного отстаивания своих прав);

– развитие возможностей восприятия звучащего мира, неречевых и речевых звучаний, формирование умения использовать свои слуховые возможности в повседневной жизни, правильно пользоваться звукоусиливающей аппаратурой, следить за ее состоянием, оперативно обращаться за помощью в случае появления дискомфорта;

– формирование и коррекция произносительной стороны речи; освоение умения использовать речь по всему спектру коммуникативных ситуаций (задавать вопросы, договариваться, выражать свое мнение, обсуждать мысли и чувства и т.д.), использовать тон голоса, ударение и естественные жесты, чтобы дополнить и уточнить смысл, развитие умения вести групповой разговор;

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

– психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и образовательного учреждения;

– постепенное расширение образовательного пространства, выходящего за пределы образовательного учреждения.

Содержание Программы в соответствии с требованиями Стандарта включает три основных раздела – целевой, содержательный и организационный.

Программа определяет содержание образовательных областей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей слабослышащих и позднооглохших детей в различных видах деятельности, таких как:

– игровая (сюжетно-ролевая игра, игра с правилами и другие виды игры),

– коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и другими детьми),

– познавательно-исследовательская (исследование и познание природного и социального миров в процессе наблюдения и взаимодействия с ними), а также такими видами активности ребенка, как:

– восприятие художественной литературы и фольклора,

– самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице),

– конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал,

– изобразительная (рисование, лепка, аппликация),

– музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах),

– двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка.

**Коррекционная программа:**

- является неотъемлемой частью адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей раннего и дошкольного возраста в условиях дошкольных образовательных групп комбинированной и компенсирующей направленности;

-обеспечивает достижение максимальной реализации реабилитационного потенциала;

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

Объем обязательной части адаптированной основной образовательной программы составляет не менее 60% от ее общего объема. Объем части основной образовательной программы, формируемой участниками образовательных отношений, составляет не более 40% от ее общего объема.

**1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ**

* 1. **Пояснительная записка**

**1.1.1. Цели и задачи Программы**

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для воспитанницы подготовительной группы (от 6 до 7 лет) ГБДОУ №29 «Сказка» г.Грозный с кохлеарным имплантом Берсановой Фердауз Умаровны, 19.06.2014 года рождения (далее - Программа) обеспечивает ее разностороннее развитие по основным направлениям:

- физическому;

- социально-коммуникативному;

- познавательному;

- речевому;

- художественно-эстетическому.

Программа обеспечивает коррекцию нарушений развития у Фердауз с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

Программа разработана в соответствии с требованиями:

- Конвенции о правах ребенка от 20.11.1989 г.;

- Конституции РФ;

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

- Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, утвержденными приказом Минобрнауки РФ от 17.10.2013 №1155;

- Письмом Министерства образования России от 22.01.1998 г. № 20-58-07 ин/20-4 «Об учителях-логопедах и педагогах-психологах» (о продолжительности рабочего дня учителя-логопеда) с. 137 – 140;

- Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»:

- Письмом Министерства образования России от 22.01.1998 г. № 20-58-07 ин/20-4 «Об учителях-логопедах и педагогах-психологах» (о продолжительности рабочего дня учителя-логопеда) с. 137 – 140;

- Письмом Министерства образования и науки Российской Федерации от 27.03.2000 г. №27/901-6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме»;

- Уставом ГБДОУ №29 «Сказка» г.Грозный;

-АООП дошкольного образования для слабослышащих и позднооглохших детей раннего и дошкольного возраста ГБДОУ №29 «Сказка» г.Грозный на 2018 – 2023 гг.

- С учетом программ для специальных дошкольных учреждений «Программы воспитания и обучения глухих дошкольников в детском саду» под редакцией Э.И.Леонгард, 1987 г. и «Программы «Общение».

- Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста в детском саду» под редакцией Э.И. Леонгард, 1995 г.

Настоящая Программа предназначена для работы с воспитанницей Берсановой Фердауз Умаровной, 19.06.2014 года рождения в средней группе комбинированной направленности №1 «Седарчий» ГБДОУ №29 «Сказка» г.Грозный.

Программа рассчитана на 1 год обучения. Программа содержит необходимый материал для организации воспитательно-образовательного процесса в подготовительной группе ГБДОУ (6-7 лет) по всем направлениям педагогической работы, обеспечивающим разностороннее развитие ребенка дошкольника и подготовку его к дальнейшему школьному обучению.

Программа построена с учетом общих закономерностей развития воспитанницы и направлена на обеспечение разностороннего развития имплантированной девочки на основе изучения ее возрастных возможностей и приобщения ко всему, что доступно ребенку. В Программе представлены организация и содержание коррекционно-воспитательной работы с учетом уровня психического развития Фердауз, структуры дефекта, индивидуальных особенностей.

В Программе раскрыта последовательность формирования речи как средства общения и познания окружающего мира, использование разных форм словесной речи (устной, письменной) в зависимости от этапа обучения.\_

В содержание части, формируемой участниками образовательных отношений, включена организация деятельности кабинета педагогов – психологов, логопункта и бассейна.

В часть, формируемую участниками образовательных отношений входят следующие парциальные Программы:

- Образовательную область «Социально-коммуникативное развитие» дополняют С.В. Крюкова «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь» и «Здравствуй, я сам!», Хухлаева О.В. «Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое здоровье дошкольников» - реализуемые педагогом-психологом с целью подготовки детей к школе;

- Образовательную область «Познавательное развитие» дополняет Л.В.Пермякова «Монтессори-педагогика для детей 3 – 6»;

- Образовательную область «Речевое развитие» дополняют О.С.Ушакова «Развитие речи дошкольников», Картушина М.Ю. «Логоритмические занятия в детском саду»;

- Образовательную область «Художественно-эстетическое развитие» дополняют Г.С.Швайко «Занятия по изодеятельности в детском саду»;

- Образовательную область «Физическое развитие» дополняют М.Ю.Картушина «Зеленый огонек здоровья», Е.К. Воронова «Программа обучения детей плаванию в детском саду» и Осокина Т.И. «Обучение плаванию в детском саду».

- С-А.М.Аслаханов «Физическое развитие дошкольников», которая определяет содержание процесса физического воспитания младших и средних возрастных групп, программно – методические основы физического развития дошкольников Чеченской Республики, содержание процесса физического развития дошкольников старших и подготовительных групп. Москва 2017, Издательство «Перо». УМК «Здоровье».

В Программе учтены концептуальные положения используемых программ: «Воспитание и обучение глухих дошкольников в детском саду» под ред. Э.И.Леонгард, М., 1987 г., «Общение». Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста в детском саду, под ред. Э.И. Леонгард, М., 1995 г.; «Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития» /под ред. Л.А. Головчиц -М.:УМИЦ «Граф-Пресс» 2006.

Программа сформирована как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности Берсановой Фердауз Умаровны и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования).

Программа нацелена на разностороннее развитие Фердауз, слухоречевое развитие, коррекцию ее недостатков в физическом и психическом развитии, а также профилактику нарушений, имеющих следственный (вторичный, социальный) характер. Это позволяет сформировать у Фердауз, осуществляющих обучение как по адаптированной основной образовательной программе, так и по основной образовательной программе в общем образовательном потоке (инклюзия).

Программа направлена на решение задач:

– охраны и укрепления физического и психического здоровья слабослышащих и позднооглохших детей, в том числе их эмоционального благополучия;

– обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого слабослышащего ребёнка в период дошкольного детства, независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей развития;

– обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования;

– создания благоприятных условий развития слабослышащих и позднооглохших детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

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

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

– психолого-педагогического изучения ребенка с целью уточнения состояния слуха, речи и интеллекта;

– обогащения общего и речевого развития, формирования устной речи и развития слухового восприятия;

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

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

– организации помощи родителям по воспитанию слабослышащих и позднооглохших детей.

Цели и задачи реализуются в процессе разнообразных видов детской деятельности (игровой, художественной, двигательной, трудовой) в условиях комплексного подхода к воспитанию, тесной связи в работе учителя-логопеда, педагога-психолога и воспитателя, а также участия родителей в воспитании Фердауз, в реализации единых требований к работе с ней. Решение данных задач позволит сформировать у воспитанницы психологическую готовность к обучению в общеобразовательной школе, реализующей образовательную программу или адаптированную образовательную программу для детей с нарушениями слуха, а также достичь основных целей дошкольного образования, которые сформулированы в ФГОС дошкольного образования.

**1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы**

Программа строится на принципах дошкольного образования, изложенных в ФГОС ДО:

- полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного), обогащение (амплификация) детского развития;

- построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок проявляет активность в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования;

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

- поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

- сотрудничество организации с семьями;

- 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 особенностей развития);

- учет этнокультурной ситуации развития детей.

При разработке программы так же учитывались специфические принципы воспитания и обучения дошкольников с недостатками слуха:

– полноценного проживания слабослышащим или позднооглохшим ребёнком всех этапов детства (раннего и дошкольного возраста), обогащения (амплификация) детского развития;

– учета типологических и индивидуальных образовательных потребностей слабослышащих и позднооглохших дошкольников;

– коррекционной направленности образовательного процесса;

– целостности содержания образования;

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

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

– поддержки инициативы детей в различных видах деятельности;

– сотрудничества с семьёй;

– приобщения слабослышащих и позднооглохших детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

– формирования познавательных интересов и познавательных действий слабослышащего и позднооглохшего ребёнка в различных видах деятельности;

–возрастной адекватности образования слабослышащих и позднооглохших дошкольников (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

– учёта этнокультурной ситуации развития слабослышащих и позднооглохших детей.

**Вышеперечисленные принципы сориентированы:**

- на личность ребенка и создание благоприятных условий для развития его способностей, его внутреннего духовного мира;

- на организованную специальную коррекционно-воспитательную работу с учетом структуры дефекта и индивидуальных особенностей детей;

- на осуществление деятельного подхода к воспитанию детей с нарушением слуха, т.е. проведение всех видов воспитательной работы (образовательную и коррекционную) в русле основных видов детской деятельности;

- на широкое использование и развитие остаточного слуха у глухих и слабослышащих детей, на применение звукоусиливающую аппаратуру коллективного и индивидуального пользования;

- на свободное сотрудничество педагогов друг с другом, педагогов и воспитанников, педагогов и родителей;

- на целенаправленное взаимодействие содержания образования по всем разделам дошкольного воспитания, обеспечивающим гармонизацию в развитии интеллектуальной, эмоциональной и волевой сферы каждого воспитанника.

**В основе разработки адаптированной образовательной программы для Берсановой Фердауз Умаровны, воспитанницы подготовительной группы лежат следующие подходы:**

**1) дифференцированный** подход к построению программы предполагает учет особых образовательных потребностей слабослышащих и позднооглохших детей, которые проявляются в неоднородности по возможностям освоения содержания образования. Это предусматривает возможность создания с учетом типологических и индивидуальных особенностей развития детей разных вариантов образовательной программы. Варианты программы создаются в соответствии с сформулированными в ФГОС дошкольного образования требованиями к целевому, содержательному и организационному разделам.

Применение дифференцированного подхода к созданию образовательных программ обеспечивает разнообразие содержания, предоставляя слабослышащим и позднооглохшим детям возможность реализовать индивидуальный потенциал развития;

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

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

4) **при организации воспитательно-образовательного процесса необходимо обеспечить единство воспитательных**, развивающих и обучающих задач, при этом следует решать их, избегая перегрузки детей, на необходимом и достаточном материале, максимально приближаясь к разумному «минимуму». Построение образовательного процесса на основе комплексно-тематического подхода с учетом интеграции направлений развития позволяет достичь этой цели. В качестве «видов тем» могут выступать «организующие моменты», «тематические недели», «события», «реализация проектов», «сезонные явления в природе», «праздники», «традиции» и др. Построение воспитательно-образовательного процесса вокруг одной центральной темы дает большие возможности для развития слабослышащих и позднооглохших детей. Темы помогают организовать информацию оптимальным способом. У дошкольников появляются многочисленные возможности для практики, экспериментирования, развития основных навыков, понятийного мышления. Тематический подход построения образовательного процесса позволяет легко вводить региональные и культурные компоненты, учитывать специфику дошкольного учреждения.

Цикл тем может корректироваться в связи с событиями, значимыми для группы / детского сада / города; интересами детей и др. Введение похожих тем в различных возрастных группах обеспечивает достижение единства образовательных целей и преемственности в детском развитии на протяжении всего дошкольного возраста, органичное развитие детей в соответствии с их индивидуальными возможностями;

5) **коммуникативный подход** в программе раскрыт через последовательность формирования речи как средства общения и познания окружающего мира, использование в обучении детей с нарушением слуха разных форм словесной речи в зависимости от этапа обучения. Словесная речь, формирующаяся как средство общения в ходе всего воспитательного процесса, является основой обучения, развития и воспитания дошкольников, способом присвоения ими социального опыта.

Активное включение родителей в систему работы со слабослышащими и позднооглохшими детьми рассматривается нами как одно из важнейших условий нормализации жизни и обучения ребенка.

**1.1.3. Характеристики особенностей развития воспитанницы подготовительной группы Берсановой Фердауз Умаровны**

Кохлеарный имплант по существу является разновидностью слухового аппарата. Его отличие в том, что он не усиливает звук, как слуховой аппарат, а заменяет волосковые клетки внутреннего уха и передает звуки и речь с помощью слабых электрических разрядов непосредственно слуховому нерву. КИ дает возможность хорошо воспринимать высокие звуки, которые дети с большой потерей слуха не слышат или плохо слышат даже в мощных слуховых аппаратах.

**Особенности восприятия речи и звуков ребенком с КИ**

1. Звуки и речь, передаваемые КИ в слуховую систему, отличаются от тех, которые передаются нормально работающей улиткой, поэтому даже позднооглохшие взрослые сначала не узнают знакомые слова и звуки. Но в речевых сигналах, передаваемых КИ, содержится вся информация, необходимая для восприятия речи. Требуется время и специальные занятия, чтобы ребенок научился это делать. Дети, использовавшие слуховой аппарат, также сначала не узнают знакомые слова и должны учиться заново. Но они очень быстро научаются узнавать с КИ знакомые звуки.

2. Из-за того, что КИ преобразует звуки и речь не так хорошо, как улитка, дети/взрослые и после обучения слышат не так четко, как нормальнослышащие.

Это приводит к тому, что даже после длительного использования КИ они медленнее обрабатывают речь, процесс слушания требует от них напряжения, они плохо понимают речь в шумных условиях.

3. Даже когда достигнута оптимальная настройка процессора импланта, пороги слуха ребенка составляют 25-40 дБ и соответствуют I степени тугоухости. Это затрудняет восприятие наиболее тихих частей слов и речи – окончаний, предлогов, приставок, тихих согласных (п, т, к, ф, ц, х, в) при общении с ним тихим голосом и на расстоянии.

4. У детей не сформировано или недостаточно сформировано внимание к окружающим звукам. Поэтому сначала надо постоянно привлекать внимание ребенка к разным звукам, а позднее привлекать его внимание, когда к нему обращаются.

5. Ребенок с КИ плохо локализует звук в пространстве, если он носит КИ на одном ухе. Ему кажется, что все звуки идут с той стороны, где находится КИ. Он должен искать источник звука. Ребенок не может определить, откуда идет звук, если это короткие звуки, или определить, идет звук спереди или сзади, если не видит источник звука.

6. Дети хуже воспринимают речь, если говорящий находится сзади и с противоположенной стороны от КИ, особенно в первый год использования КИ.

7. Если у ребенка не был развит остаточный слух до имплантации, то он медленно научается обнаруживать и различать звуки.

8. Ребенок плохо воспринимает речь, если она не обращена к нему (при общении нескольких людей, при обращении к детям при групповых занятиях) и не привлечено его внимание.

9. После включения процессора КИ при правильной слухоречевой работе у детей достаточно быстро развивается слуховое восприятие (3-18 мес.), и по состоянию слуха они приближаются к детям с I степенью тугоухости. При этом они очень плохо понимают речь и плохо говорят. Уровень их речевого развития как у глухого ребенка. В этот период ребенок плохо запоминает новые слова, хотя может их повторить, у него сильно выражены нарушения слухового внимания.

Все это результат несформированности у ребенка слуховых центров мозга, которые до имплантации не получали информацию и не развивались. Проблемы памяти и внимания обычно сохраняются у детей в течение 2–3-х лет. Чем в более позднем возрасте имплантирован ребенок, тем сильнее это выражено.

Если у ребенка есть расстройства нервной системы (общее нарушение внимания, задержка психического развития) и поражение слуховых центров мозга, то эти нарушения сохраняются дольше.

10. Отражающие шумы и реверберация (отражение звуков от стен) очень мешают ребенку узнавать и запоминать речь и звуки окружающей среды.

11. С помощью КИ ребенок может воспринимать музыку. По оценке позднооглохших взрослых они очень хорошо воспринимают ритм музыки.

Сначала они не узнают знакомые песни, затем делают это хорошо и даже понимают слова песен. Многие подростки с удовольствием начинают слушать современную музыку и песни сразу после включения процессора. Некоторые сами слушают любимые песни, для того чтобы быстрее научиться понимать речь с КИ. Музыкальные произведения, в которых нет четкого ритма, а главное

– мелодия, (например, классическая музыка) воспринимаются хуже. Взрослые пациенты говорят, что она звучит совсем по-другому, и не узнают её.

Постепенно улучшается восприятие и такой музыки. Наиболее сложно воспринимать оркестр. Последние модели КИ хорошо передают не только речь, но и музыку. Дети с КИ очень любят слушать музыку, многие из них хорошо играют на музыкальных инструментах.

Конечной целью кохлеарной имплантации можно считать то, что с помощью КИ глухой ребенок будет слышать и понимать устную речь, а также говорить и использовать её для общения. Однако КИ заменяет только погибшие рецепторы улитки, которые преобразуют звуки в электрические импульсы, передаваемые слуховому нерву, а по нему – в слуховые центры мозга.

Поэтому, чтобы ребенок с КИ мог понимать речь и говорить, ему надо:

1. Научиться анализировать речь и другие звуки, а в его памяти должны накопиться образы разных звуков и слов.

2. Овладеть системой родного языка – знать значение слов, правила изменения и соединения слов в предложении.

3. Научиться произносить разные звуки речи и соединять их в слова и предложения.

4. Научиться общаться с другими людьми с помощью речи. Это очень важно, потому что многие дети с нарушенным слухом часто не используют слова и фразы в жизни для общения, хотя знают и произносят их на занятии с педагогом.

Развитие у малыша с КИ умения слышать, понимать речь, говорить и общаться с помощью речи сходно с развитием слабослышащих детей, эффективно использующих слуховой аппарат, и нормально слышащих детей. Оно предполагает:

- развитие слухового восприятия окружающих звуков и речи с помощью КИ, т.е. развитие способности обнаруживать, различать, узнавать окружающие звуки, звуки речи, слова, накопление в памяти всех этих звуков;

- развитие навыков общения, т.е. способности взаимодействовать с окружающими людьми, используя любые формы общения. По мере развития речи – развитие умения общаться с помощью речи;

- развитие языковой системы, т.е. овладение значением множества слов, правилами изменения и соединения слов в предложении;

- развитие устной речи – развитие умения произносить звуки речи, соединять их в слова и предложения.

Развитие всех этих навыков требует много лет. Кроме того, мы должны помнить, что маленький ребенок нуждается в развитии других навыков, которые у глухих детей обычно нарушаются с нарушениями:

- развитие общих представлений об окружающем мире, мышления, памяти, внимания;

- развитие двигательной активности (крупная и мелкая моторика);

- развитие эмоционально-волевых качеств – умения контролировать свои эмоции, желания, доводить дело до конца и др.

**Индивидуальный образовательный маршрут** не включен в Программу, т.к. у каждого ребенка с КИ речь развивается в своем темпе. Дети с КИ учатся слышать и понимать речь более 5-ти лет.

Выше перечисленные навыки развиваются у малышей с КИ параллельно и взаимосвязано, поэтому с самого начала работа проводится во всех направлениях. Слух и речь у ребенка после кохлеарной имплантации развиваются в 2-х ситуациях:

- в ежедневных ситуациях – дома, в детском саду, на улице, в гостях и пр. в этих ситуациях слуховое развитие происходит естественно и непроизвольно. Развитие слуха и речи именно в этих ситуациях определяет, как ребенок будет слышать и говорить в реальной жизни;

- во время целенаправленных занятий со специалистами: воспитателем, учителем-логопедом и др. Эти занятия позволяют быстрее развить навыки, которые хуже развиваются в естественных ситуациях.

Объем интегрированных занятий внутри данной программы не устанавливается в связи с индивидуальными способностями и возможностями ребенка.

**Возрастные особенности детей с нарушением слуха**

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, обусловливает присоединение ксенсорной недостаточности относительной социальной депривации.

**1.2. Планируемые результаты**

Системные особенности дошкольного образования (необязательность уровня дошкольного образования в Российской Федерации, отсутствие возможности вменения ребёнку какой-либо ответственности за результат) обуславливают необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров, которые представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений детей на этапе завершения уровня дошкольного образования:

- Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей.

- Целевые ориентиры не являются основой объективной оценки соответствия, установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей.

- Целевые ориентиры выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования, предполагают формирование у дошкольников предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

К целевым ориентирам дошкольного образования относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка в младенческом и раннем возрасте:

- ребенок интересуется окружающими предметами и активно действует с ними;

- эмоционально вовлечен в действия с игрушками и другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий;

- у ребёнка развита крупная моторика, он стремится осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.);

- проявляет интерес к рассматриванию картинки;

- стремится двигаться под музыку;

- эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства;

- проявляет интерес к сверстникам;

- наблюдает за их действиями и подражает им.

- использует специфические, культурно фиксированные предметные действия;

- знает назначение бытовых предметов (ложки, расчёски, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими;

- владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении;

- стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях;

- появляются игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого;

- может обращаться с вопросами и просьбами к взрослому с помощью доступных ребёнку средств;

- понимает речь взрослых в ситуации;

- узнаёт с помощью взрослого названия окружающих предметов и игрушек.

Возможные достижения дошкольника на этапе завершения дошкольного образования:

**Ребенок в достаточной степени владеет устной речью**, может элементарно выражать свои мысли и желания, проявляет инициативу в общении, умеет задавать вопросы, делать умозаключения, знаком с содержанием некоторых сказок, может рассказать стихи, составлять рассказы по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке; у него сформированы элементарные навыки звуко-слогового анализа, что обеспечивает формирование предпосылок грамотности.

**Ребенок любознателен**, склонен наблюдать, экспериментировать; он обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире.

**Ребенок активен**, успешно взаимодействует со сверстниками и взрослыми; у ребенка сформировалось положительное отношение к самому себе, окружающим, к различным видам деятельности.

**Ребенок способен адекватно проявлять свои чувства**, умеет радоваться успехам и сопереживать неудачам других, способен договариваться, старается разрешать конфликты.

**1.2.1. Целевые ориентиры дошкольного возраста**

**Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы**

- различает изолированные звуки;

- различает и опознаёт слоги;

- определяет наличие/отсутствие звука в слове;

- распознает правильное и дефектное произношение звуков;

- выбирает слова, начинающиеся на определённый звук/букву;

- выбирает слова, заканчивающиеся на определённый звук/букву;

- различает на слух похожие по звучанию слова;

- использует в речи существительные, прилагательные, глаголы по лексическим темам осень, деревья, овощи, фрукты, грибы, ягоды, игрушки, посуда, одежда, обувь, мебель);

- называет природные явления, части предметов ближайшего окружения;

- различает и правильно употребляет сущ. м., ж., и ср. рода в ед. и мн. числе в Им. П.

- говорит спокойно, использует различные интонации, говорит на выдохе.

- различает длинные и короткие слова на слух, может передать ритмический рисунок (хлопки, стук на барабане, металлофоне и др.) со зрительной опорой и без неё.

**1.3.Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе**

Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности ДОУ на основе достижения слабослышащими и позднооглохшими детьми раннего и дошкольного возраста планируемых результатов освоения Программы.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

- не подлежат непосредственной оценке;

- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития слабослышащих и позднооглохших детей;

- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями слабослышащих и позднооглохших детей;

- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки слабослышащих и позднооглохших детей;

- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

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

В ГБДОУ предусмотрена система мониторинга динамики развития слабослышащих и позднооглохших детей, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

– педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;

– детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;

– карты развития слабослышащих и позднооглохших детей;

–различные шкалы индивидуального развития слабослышащих и позднооглохших детей.

Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- диагностика развития слабослышащих и позднооглохших детей раннего и дошкольного возраста, используемая как профессиональный инструмент педагога с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы со слабослышащими и позднооглохшими детьми по Программе;

- внутренняя оценка, самооценка ГБДОУ;

- внешняя оценка Организации, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в ГБДОУ является оценка качества психолого-педагогических условий реализации адаптированной основной образовательной программы, и именно психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки.

**Система оценки качества дошкольного образования детей** **слабослышащих и позднооглохших:**

–фокус на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации АОП в пяти образовательных областях;

–учёт образовательных предпочтений и удовлетворенность дошкольным образованием семьи ребенка;

– исключение использования оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы детского сада;

– исключение унификации и поддержка вариативности программ, форм и методов;

–открытость семьи, педагогов, общества и государства;

–оценка педагогами собственной работы, и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в ДОУ;

–единые инструменты, оценивающие условия реализации АОП, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

**Кохлеарная имплантация** открыла широчайшие возможности для полноценного речевого развития и комфортной жизни в обществе слышащих. Операция не восстанавливает глухому человеку слух, но существенно расширяет слуховую базу восприятия речи, что глухие с незначительными остатками слуха – так называемые тотально глухие – с помощью импланта понимают речь на слух и говорят значительно лучше многих слабослышащих детей. Кохлеарная имплантация предоставляет всем глухим детям огромные возможности для полноценного овладения речью. Но эти возможности реализуются только тогда, когда методика обучения соответствует новым условиям жизни детей. При кохлеарной имплантации (как и при протезировании слуховыми аппаратами) ребенок нуждается в специальном обучении.

В аномальном развитии психики слабослышащего ребенка важно не только то, что ребенок плохо слышит, но еще и то, что данный недостаток в силу неблагоприятных условий привел к нарушению многих функций и сторон психики. Таким образом, у детей с нарушением слуха сформировались только зачатки слуха, мышление почти не продвинулось в своем развитии от наглядно-образного к словесноабстрактному.

Слух не стал в полной мере речевым слухом, т.е. качественно недоразвился. В таком состоянии его взаимодействие с речью оказалось нарушенным, что вторично помешало формированию речевых механизмов и продолжило препятствовать дальнейшему развитию речи.

В норме речь и мышление развиваются во взаимодействии. Поскольку дефект слуха у ребенка возник в раннем возрасте, то уровень развития речи и возможности к абстрагированию у него были изначально невысокими. Протекающие в таких условиях взаимодействие речи и мышления малопродуктивно, т.е. они мало способствуют развитию друг друга и не оказывают такого благотворного влияния на остальные психические процессы (восприятие, представление, память, внимание), которые наблюдаются у нормально развивающихся детей. Можно заключить, что аномалия слабослышащего ребенка носит не узко-частный, а целостно-системный характер.

Отклонения в развитии детей, связанные с нарушением слухового анализатора сказываются на их устной речи. Главные трудности у таких детей – усвоение слов на слух и понимание речи в целом. Недоразвитие отличается как качественно, так и количественно: фонетический строй речи, ограниченность словарного запаса, нарушение грамматического строя.

Главная отличительная черта слабослышащих от глухих детей в том, что они самостоятельно, хотя и в недостаточной степени усваивают устную речь. Очень медленно, даже в условиях специального обучения, идет обогащение словарного запаса. Наиболее успешно запоминаются словесные обозначения людей, окружающих ребенка, домашних животных, основных предметов мебели, еды и др. По мере того, как дети овладевают доступной их возрасту лексикой, возникают новые проблемы: формирование фразовой речи, многозначность слова и т.д.

Связанная со снижением слуха задержка речевого развития, низкие потребности в общении отрицательно складываются на становлении предметной и игровой деятельности. Более поздние сроки формирования действий с предметами обуславливают своеобразие и низкий уровень игры слабослышащих детей, запаздывание ее сроков. Игры слабослышащих детей значительно беднее по содержанию, они воспроизводят преимущественно хорошо знакомые бытовые действия, не отражая наиболее существенные элементы и внутренние смысловые отношения. Для детей с нарушенным слухом характерны трудности игрового замещения, когда происходит перенос игровых действий на предметы, выполняющие в быту другие функции. Отвлечься от функции данного предмета, обозначить его другим наименованием и действовать в соответствии с ним для маленького тугоухого ребенка очень сложно, так как значение слов длительное время закреплено за одним предметом.

Полноценная сюжетно-ролевая игра, предполагающая построение и варьирование сюжета, усвоения ролевого поведения и ролевых отношений у большинства детей с нарушениями слуха не проявляется и в старшем дошкольном возрасте. Таким образом, до конца дошкольного возраста игровая деятельность слабослышащих детей не достигает необходимого уровня и представляет собой отдельные игровые действия, носящие стереотипный, процессуальный характер.

В физическом развитии замечается отставание в моторном развитии, что неблагоприятно сказывается на общем развитии. Недостатки моторики слабослышащих часто проявляются как в задержке сроков формирования основных движений, так и в неловкости, неточности, замедленности, напряжении и др., что обусловлено нарушениями равновесия, координации, патологическими нарушениями тонуса мышц. Для физического развития таких детей характерны сниженные антропометрические показатели, нарушение осанки, уплощение стоп.

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. **СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**

**2.1. Общие положения**

Содержание Программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования слабослышащих и позднооглохших детей:

–социально-коммуникативное развитие (разделы программы «Коммуникативная деятельность», «Трудовая деятельность», «Охрана жизнедеятельности», «Игровая деятельность»);

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

–речевое развитие (разделы программы «Развитие речи и обучение чтению», «Знакомство с художественной литературой»);

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

– физическое развитие (разделы «Физические упражнения и укрепление здоровья», «Здоровый образ жизни», «Развитие мелкой моторики»).

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

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

**Организация работы по безопасности жизнедеятельности**

Безопасность и здоровый образ жизни - это не просто сумма усвоенных знаний, а стиль жизни, адекватное поведение в различных ситуациях.

Воспитанница может оказаться в неожиданной ситуации на улице и дома, поэтому ***главной задачей*** данного направления является стимулирование развития у детей самостоятельности и ответственности.

В связи с этим традиционные формы обучения, принятые в дошкольных образовательных учреждениях могут использоваться лишь частично и больше внимания надо уделять организации различных видов деятельности и приобретению детьми опыта. Все, чему учат детей, они должны уметь применить в реальной жизни, на практике.

Опираясь на уже имеющиеся у Фердауз знания и представления, педагоги выделяют направления, по которым необходимо провести специальное обучение и выбрать адекватную методику (занятие, игра, чтение, беседа, мультфильм и т.д.).

**Организация работы по социально-коммуникативному воспитанию**

Ознакомление с социальной действительностью предполагает интересную работу с детьми образовательная деятельность «Социализация». Большая работа может проходить в повседневной жизни детей (знакомство с предметным миром, природой и т.д.). Вместе с тем, для накопления ребенком социального опыта проводятся целевые прогулки и экскурсии в ближайшем к ребенку окружении. Приобщаясь, таким образом, к социальной жизни, ребенок привносит полученные впечатления и знания в игру и свою речь.

**Организация нравственно-трудового воспитания**

В дошкольном возрасте необходимо развивать у детей важные для труда физиологические и психологические предпосылки - самостоятельность, целеустремленность, уверенность движений, активность.

Регулярное участие в трудовой деятельности повышает общее развитие детей, придает им уверенность в своих силах, меняет положение ребенка в среде сверстников и его взаимоотношения с окружающими взрослыми. У детей появляются простейшие формы сотрудничества.

Дежурства по столовой, уголку живой природы, по занятиям и др. развивают ответственное отношение к поручениям и обязанностям, служат предпосылкой к возникновению общественных чувств и отношений. У детей должно воспитываться положительное отношение к труду, желание трудиться. В старших группах детского сада необходимо организовать систематическое участие детей в разных видах труда - ручной труд, дежурства, труд в природе (уход за животными и растениями в уголке природы, труд в огороде, в саду, в цветнике). В процессе труда у детей совершенствуются навыки и умения, развивается наблюдательность, шире становится круг интересов, формируются нравственные качества - трудолюбие, начальные формы ответственности, чувство долга.

Необходимо так организовывать труд детей, чтобы он активизировал физические силы и умственную деятельность детей, чтобы для работы в помещении и на участке был подобран инструмент и материал.

В процессе трудового воспитания постоянно пополняется словарь детей, активизируется их самостоятельная речь. В связи с трудовой деятельностью у детей должна развиваться и совершенствоваться фразовая речь.

**Организация образовательной деятельности по ознакомлению с окружающим**

Поступающие в ДОУ дети с нарушением слуха имеют крайне бедные представления об окружающих их предметах и явлениях. Они не только не могут их назвать, обозначить словом, но плохо выделяют их из группы разнородных предметов, с трудом узнают в изменившейся ситуации, не различают предметы по функциональному назначению, не всегда могут соотнести реальный предмет с его изображением. Вот почему воспитатели и педагоги коррекционных групп знакомят детей с миром вещей, окружающих человека.

**Задачи:**

1.Проведение целенаправленной работы по ознакомлению с внешним видом, строением, способами использования и сферой функционирования самых необходимых в жизни человека предметов, а также с условиями существования самого человека и животных.

2. Последовательное изучение предметов и явлений, объединенных общей темой. В процессе ознакомления с окружающим дети получают как можно больше впечатлений об изучаемых предметах, видят их в разнообразных связях и проявлениях. В ходе этих наблюдений и в процессе овладения действиями с предметами дети усваивают и необходимый речевой материал.

Однако работа над словом, фразой продолжается во время непосредственно образовательной деятельности по развитию речи.

На первом и, отчасти, на втором году обучения темы образовательного материала по развитию речи и ознакомлению с окружающим совпадают. В этом и заключается интеграция двух образовательных областей: «Познавательное развитие» (ознакомление с окружающим) и «Речевое развитие».

На третьем, четвертом годах обучения расширяются и обобщаются сведения по изученным темам. Работа ведется в направлениях, которые обеспечивают усвоение минимума обществоведческих, природоведческих, математических знаний. И снова основным методом обучения является интеграция образовательных областей.

Формы организации детей могут быть разные экскурсии, целевые прогулки, экспериментирование, организованные наблюдения, совместная трудовая деятельность детей и взрослых. Так же определенные знания дети получают во время прогулок, игр, чтение художественной литературы.

**Организация образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений и умственных способностей**

В процессе общения с окружающими дети с нарушением слуха стихийно усваивают опыт в элементарной практической деятельности и приобретают некоторые представления о количестве путем сопоставления одних групп предметов с другими. Им доступно также сравнение реальных предметов по величине (длина, площадь, объем, масса).

Однако эти умения остаются на крайне низком уровне. Работу по ФЭМП проводят в коррекционных группах специалисты - учитель-логопед по направлениям:

-формирование количественных представлений

-формирование представлений о величине

-формирование представлений о форме предметов и их пространственном расположении

-формирование временных представлений (начиная с третьего года обучения)

-формирование элементарных измерительных навыков.

Работа по этим направлениям осуществляется не последовательно, а параллельно. Усвоение детьми с нарушением слуха основного содержания программы по ФЭМП обеспечивает подготовку их к дальнейшему изучению математики в школе.

Во время образовательной деятельности по ФЭМП ведется систематическая работа по развитию речи.

Построение обучения по ФЭМП - индивидуально-ориентированное, предполагающее обучение детей фронтально, по подгруппам с учетом индивидуальности каждого (опыта, возможностей, темпа, личностных трудностей).

Во всех возрастных группах происходит смена деятельности детей на десятой минуте деятельности: проводится физкультминутка или подвижная игра.

Знания, полученные во время образовательной деятельности, закрепляются в подвижных играх, сюжетно-ролевых играх, в индивидуальной работе с детьми в свободное время - как в помещении, так и на прогулке.

**Организация образовательной деятельности по развитию речи**

К началу обучения дети с нарушением слуха, с которыми не проводилась подготовительная работа, как правило, не имеют словесной речи даже на уровне отнесенного к лепету. При этом отмечается вялость мышц артикуляционного аппарата и поверхностное дыхание.

Первоначально при обучении детей с нарушением слуха дошкольного возраста используются такие виды речи, которые могут восприниматься глобально. Этими видами являются глобальное восприятие устной речи (слухо-зрительное восприятие) и письменной речи (по табличкам). Глобальное восприятие должно с самого начала сопровождаться отраженным воспроизведением, чтобы у детей как можно раньше началось формирование единого зрительно-речедвигательного образа слова.

С первых дней пребывания в дошкольном учреждении в обучение речи включается и слуховое восприятие детей, которое совершенствуется в процессе их обучения. Опора на слухо-зрительное восприятие речи способствует формированию более полноценного образа (слухо-зрительно- речедвигательного).

Работа по развитию речи включает:

а) формирование (развитие) речевого общения;

б) развитие устной речи;

в) развитие выразительности речи;

г) развитие письменной речи.

Речь включается в обучение детей с первых дней их пребывания в детском саду. Речью взрослых сопровождается выполнение детьми всех режимных моментов, по речевым инструкциям (в устной форме и по табличкам) дети выполняют различные поручения.

Программа по развитию устной речи, прежде всего, предусматривает создание эмоционального отношения к речи, установки на устную речь, формирование речевой активности, постоянное упражнение артикуляционного аппарата не только в процессе специальных занятий, но и в быту и в играх. Этому способствует использование детьми в течение некоторого времени лепетных и усеченных слов.

Программные требования по развитию письменной речи включают обучение пониманию табличек-названий предметов, действий, качеств и т.д., обучение пользованию табличками в процессе занятий и в общении, а также самостоятельное письмо детей. Анализ письменного образа слова начинается с конца первого гола обучения.

При обучении чтению исходным является целое слово, значение которого дети хорошо знают. Дети учатся слитному растянутому во времени устному чтению при опоре на их слухо-зрительное восприятие. (Именованию отдельных букв детей не учат). На втором году обучения дети начинают самостоятельно читать знакомые слова; в течение третьего года дети приобретают навыки самостоятельного чтения незнакомых слов. При чтении допустимо приближенное произношение детей (в соответствии с требованиями программы).

Обучение слабослышащих детей устной речи происходит на базе слухо-зрительного и слухового восприятия, которые совершенствуются в процессе обучения.

Первые три с половиной года обучения являются периодом нерегламентированного овладения детьми устной речью.

Развитие подвижности артикуляционного аппарата детей, формирование у них слухо-речедвигательных образов, овладение детьми интонацией, ритмом и естественным темпом речи происходит (наряду с другими занятиями), главным образом, на занятиях по фонетической ритмике, которая ежедневно проводится в каждой группе, начиная с первого года обучения. В конце четвертого - на пятом году обучения в работу могут включаться традиционные методы постановки звуков (только если это необходимо). Но эта работа осуществляется на фоне продолжающегося совершенствования речи дошкольников с нарушением слуха на основе естественного подражания.

Активная опора на слухо-зрительное восприятие детей при их подражании речи взрослых ведет к образованию у детей самостоятельных фонетических обобщений. Так, дети сами овладевают произношением фонетически близких групп звуков, что делает ненужным, например, специальное обучение детей заменам звуков в соответствии с сокращенной системой фонем, если точный звук не появляется сам. Таким же образом, без специального обучения ударению в словах, только на основе подражания, у детей формируется ритмичная речь.

Обучение устной речи происходит на всех занятиях учителя-логопеда и воспитателя. Кроме того, для специальной работы над произношением используются следующие организационные формы:

1) фонетическая ритмика (проводится ежедневно);

2) индивидуальные (парные) занятия по развитию речевого слуха и одновременному обучению произношению (проводятся ежедневно);

3) техника речи - фронтальное занятие по обучению произношению (проводится на 4-ом году обучения);

4) речевая зарядка (проводится ежедневно на 3-5 гг. обучения в начале занятия в течение 3-5 минут для совершенствования произнесения наиболее употребительных слов).

**Организация работы по развитию слухового восприятия (РСВ) и обучению произношению**

Целью работы по РСВ является формирование и развитие у детей с нарушением слуха навыков восприятия (на слухо-зрительной и слуховой основе) и воспроизведение устной речи. Работа по развитию остаточного слуха и обучению произношению направлена, прежде всего, на овладение устной речью как средством общения.

Основные **задачи** по РСВ у детей с нарушением слуха:

1. Формирование и усовершенствование слуховой функции.

2. Обогащение представлений о мире неречевых звуков.

З.Обучение произношению - формирование у детей внятной, членораздельной, естественной речи.

Работа по РСВ проводится на речевом материале: звукоподражания, отдельные слова, фразы, тексты. Образовательную деятельность по РСВ проводит учитель-логопед.

**Организация игровой деятельности**

Игра представляет собой важнейший вид деятельности, в процессе которого наиболее эффективно осуществляется физическое, умственное, речевое и нравственное развитие дошкольников с нарушением слуха. Поэтому, в отличие от своих нормально развивающихся сверстников, дети с нарушением слуха нуждаются в проведении с ними специальной обучающей образовательной деятельности по игре.

Игры детей с нарушением слуха имеют ряд особенностей, отличающих их от игр слышащих детей. Игры слабослышащих детей, как и игры слышащих, отражают реальную действительность. Однако игры слабослышащих дошкольников однообразнее и проще, чем у их слышащих сверстников. Это связно с тем, что восприятие мира слабослышащими детьми осуществляется в условиях ограниченного речевого общения, при незначительной познавательной роли речи.

Без работы, направленной на расширение опыта слабослышащих детей, задерживается общественно-мотивационный план игры, преобладают бытовые игры с ограниченным кругом отношений.

Сюжетно-ролевая игра появляется у детей с нарушением слуха дошкольного возраста только в случае прямого обучения их игровой деятельности. Без специального обучения умению играть, игры слабослышащих детей развиваются медленно и носят, в основном, процессуальный характер. В результате задержанного развития речи отстает в своем развитии и воображение детей, необходимое для игры.

При специальном обучении игровая деятельность детей с нарушением слуха принципиально меняется: в их играх находит отражение всё больший круг впечатлений; сюжеты игр и игровые действия детей заметно усложняются; от простого отображения предметных действий дети переходят к изображению взаимоотношений людей, их чувств; в играх появляется разнообразное использование предметов, которые получают многообразное значение; все более существенную роль в играх выполняет речь; в процессе игр обогащается словарь детей, возникает потребность в общении, реализуемая в ходе игры; повышается роль слова в регуляции игровых действий.

К концу пребывания в детском саду дети умеют творчески отражать в своих играх новые знания, полученные на занятиях, во время экскурсий, при просмотре диафильмов, чтении и т.д.; умеют пользоваться в игре всем словарем, усвоенным в других видах деятельности; умеют самостоятельно развивать сюжет игры и раскрывать содержание игры в действиях и речи.

**Организация образовательной деятельности по физической культуре**

Физическое развитие является составной частью единой системы воспитания и обучения детей с нарушением слуха; способствует укреплению здоровья детей, их правильному физическому развитию, формированию двигательных навыков, развитию основных двигательных качеств (ловкости, быстроты, точности, силы мышц и др.), создает благоприятную основу для гармоничного развития детей, успешного усвоения программы.

В моторном и физическом развитии многие дети с нарушением слуха отстают от слышащих сверстников по срокам формирования основных движений, имеют различные характерные отклонения в равновесии, координации, осанке, походке и др. В связи с этим, воспитатели, с одной стороны, проводят работу по решению оздоровительных задач, по закаливанию и укреплению организма, предусматривают планомерное обучение основным движениям, а с другой - работают в направлении коррекции недостатков моторного и физического развития и профилактики отклонений.

Особое место в программе занимают коррекционные упражнения. Они направлены в основном на тренировку функции равновесия, развитие мышц, формирующих правильную осанку, мышц свода стоп, развитие дыхания, нормализацию двигательной активности и координации.

Физическое развитие детей с нарушением слуха осуществляется и на утренней гимнастике, в подвижных играх, корригирующей гимнастике и во время прогулок.

Звуковые сигналы (барабана, бубна, пианино) сопровождают каждое занятие. Дети учатся различать на слух сигналы громкие и обычной громкости, ритмичные частые и редкие и соотносить их с ходьбой и бегом. Звуковой сигнал (удар в барабан, бубен, аккорд) являются также сигналами к началу и окончанию упражнения.

Специфика работы с детьми-инвалидами состоит в том, что некоторые дети поступают в дошкольное учреждение со второго года обучения. Поэтому содержание работы, программные требования первого года обучения в какой-то мере повторяются на втором году.

На всех годах обучения, в зависимости от того, как дети владеют речью, организованная образовательная деятельность сопровождается речевой инструкцией, включающей как отработанный словарь, так и словарь специфический, обозначающий физкультурное оборудование и инвентарь и действия с ним. Специальная работа с детьми по запоминанию используемых терминов во время непосредственно образовательной деятельностью по физической культуре не ведется, речевые инструкции краткие, содержащие только необходимую информацию, не в ущерб моторной плотности образовательной деятельности и ее основных задач.

Физическое развитие детей с нарушением слуха пронизывает всю систему обучения и находит свое отражение в работе учителя-логопеда (фонетическая ритмика, физкультминутки), в музыкальной образовательной деятельности, в трудовом развитии, а также в организованной взрослыми самостоятельной деятельности детей.

Звуковые сигналы (барабана, бубна, пианино) сопровождают каждое занятие. Дети учатся различать на слух сигналы громкие и обычной громкости, ритмичные частые и редкие и соотносить их с ходьбой и бегом. Звуковой сигнал (удар в барабан, бубен, аккорд) являются также сигналами к началу и окончанию упражнения.

**Организация образовательной деятельности по художественному труду**

При отсутствии специального обучения дети с нарушением слуха иногда не овладевают изобразительной деятельностью до 5-6 лет. Существенно задерживается также развитие конструктивной деятельности. Вместе с тем при правильной организации обучения дети с нарушением слуха могут строить, лепить, рисовать не хуже своих слышащих сверстников.

На занятиях изобразительной деятельностью ребенок знакомится с видами работ, в которых проявляется, прежде всего, отношение к миру, т.е. ребенок находится в области, где исследуется и присваивается отношение человека к предмету, причем присвоение происходит в единстве чувства и мысли.

В этом разделе занятия рассматриваются как работа, в которой дети в наиболее свободной форме учатся выражать свои впечатления и представления с помощью изобразительных средств.

Вся работа с материалами и инструкциями, которые предлагаются детям, направлена на создание и развитие чувственного опыта и (как специальная задача) умение выразить этот опыт в рисунке, в лепке, в аппликации, в конструкциях. Поэтому ситуации обучения должны, во-первых, раскрывать инициативу ребенка, вызывать желание выразить свое отношение к предмету, явлению, человеку; во-вторых, давать для этого необходимые средства, т.е. формировать у ребенка специальные умения и навыки.

Программа нацеливает педагогический коллектив на виды деятельности, в которых ребенок активно двигается, при которых развивается мелкая моторика, активизируется общение детей между собой. Поэтому формы обучения, ведущие к малоподвижности и разобщенности детей, исключены в первые три года обучения (например, рисование шарика с натуры, сидя за столом, и подобные ситуации).

Очень активно применяются коллективные виды работы - дорисовывание, сюжетные аппликации, где дети учатся обращаться друг к другу, слушать друг друга, договариваться.

Необходимо подчеркнуть, что у слабослышащего ребенка очень важно развивать воображение и фантазию, так как раннее организованное обучение, в котором требуются многократные повторения, может приучить его к стереотипу, шаблону, трафарету действий и образов.

Поэтому началом обучения слабослышащих детей не может быть изображение с натуры, т.к. в 2 года они практически не имеют опыта, впечатлений о внешнем мире, о предметах. Им необходимо этот опыт приобрести и только потом, по ходу накопления опыта и приобретения специальных навыков работы (с бумагой, красками, клеем, глиной, иллюстрациями, предметами народного творчества, различными поделками и т.д.) дети вводятся в ситуацию изображения с натуры.

Работа первых лет обучения направлена на то, чтобы ребенок чувствовал себя творцом, и результат его усилий, действительно, имел бы законченный облик и был бы признан его товарищами, т.е. на создание у ребенка того, что потом можно будет назвать образом, собственным впечатлением, своеобразным отношением, выраженным в рисунке, в лепке и т.д.

**Организация образовательной деятельности по музыке**

В системе учебно-воспитательной работы дошкольных учреждений для детей с недостатками слуха занятия по музыкальному воспитанию приобретают коррекционно-компенсаторную направленность. Коррекция нарушений осуществляется посредством участия детей в музыкально-ритмической деятельности, протекающей на основе развития сенсорных процессов и формирования реакций на звучание музыки, воспитания эмоциональной отзывчивости детей. Развивая память, внимание, волю, воображение, являющиеся необходимой предпосылкой формирования познавательной активности детей, занятия по музыкальному воспитанию разрешают свои специфические задачи в следующих разделах:

1. Развитие слухового восприятия.

2. Развитие голоса.

3. Ритмическая стимуляция и хоровая декламация.

4. Развитие движений и ориентировки в пространстве.

5. Развитие речи, связанной с музыкальным воспитанием.

Все разделы взаимосвязаны последовательностью программного содержания и согласованностью приемов работы. Задачи развития слухового восприятия, активизации речевых проявлений детей пронизывают все разделы. Развитие ритма в моторике детей становится основой для ритмо речевых упражнений в ритмической декламации.

Работа по развитию слухового восприятия на занятиях по музыкальному воспитанию является составной частью общей работы по развитию слухового восприятия и осуществляется на основе дифференцированного подхода к использованию сохранного слуха детей.

Среди детей с нарушением слуха значительная часть воспринимает полный диапазон октав фортепиано. Этим детям в известной мере доступно целостное восприятие музыки со всеми комплексами средств музыкальной выразительности без помощи звукоусиливающей аппаратуры. Другая часть детей имеет ограниченный диапазон воспринимаемых регистров. С этими детьми на занятиях по музыкальному воспитанию обязательно применяются индивидуальные слуховые аппараты в электромагнитном поле, полученном с помощью индукционной установки, и вне поля. В течение первого года обучения музыкальный руководитель проверяет восприятие детьми регистров фортепиано по октавам, постепенно увеличивая расстояние между слушающим ребенком и инструментом. Выявление возможностей сохранного слуха детей позволяет распределять детей на подгруппы и уточнять в процессе обучения состав подгрупп. Дети одной из подгрупп находятся на занятии без слуховых аппаратов, а другой - с аппаратами.

Обучение детей слушанию музыки осуществляется путем формирования реакций на звуковое воздействие и строится переходом от слухо - зрительного восприятия к слуховому. Чтобы восприятие детьми музыкального звучания осуществлялось на основе слуха, необходимо исключать зрительные сигналы, получаемые детьми от движения рук (головы, корпуса) играющего на фортепиано. Рекомендуется применять высокую ширму, которая при ошибочных реакциях детей может быть легко отодвинута с целью возвращения детей к слухо-зрительному восприятию.

Последовательность заданий по развитию слухового восприятия излагается в программе с учетом постепенного нарастания трудности. Однако для выработки устойчивых слуховых навыков следует вводить в работу все виды развития слуха с первого же полугодия. Это необходимо в связи с тем, что каждый вид требует разной длительности периодов развития восприятия, т.е. перехода его от слухо-зрительного к слуховому и к формированию самостоятельных реакций детей.

Все упражнения по выработке двигательных реакций на звучание музыки даются совместно с рече-голосовыми заданиями. Взрослые (учителя-логопеды, воспитатели), находящиеся в поле зрения детей, поддерживают их речевую активность постоянным произнесением заданного. Это произнесение выполняется взрослыми в характере звучания музыки и является образцом для отраженного проговаривания детей (выполнение взрослым музыкально-ритмического движения не обязательно).

Развитие голоса детей неразрывно связано с музыкально-слуховыми впечатлениями от восприятия регистров фортепиано. Основной методический прием развития голоса состоит в обучении детей умению соотносить свои голосовые проявления с музыкально-игровым образом и звучанием фортепиано.

При выполнении ритмо-декламаций и заданных ритмов основное внимание уделяется слаженности коллективных действий детей с опорой на слухо-зрительное и слуховое восприятие. Если на первом-втором году обучения допускается отставание действий некоторых детей при переключении на новое движение или его несвоевременное начало, то на третьем году обучения нарушение стойкости общего движения является исключением. В последующие годы действия детей, связанные с ощущением акцентного метроритмического движения, становятся одновременными и четкими.

Тесная связь развития движений и формирования восприятия музыкального звучания реализуется при обучении детей умению выполнять отдельные движения и последовательность нескольких движений в зависимости от характера звукового воздействия. В период начала формирования двигательных реакций на слухо-зрительной и слуховой основе отработка техники выполнения движения не производится. Качество движений отрабатывается с детьми в период закрепления полученных двигательных реакций.

Расширение словаря детей осуществляется в процессе музыкально-ритмической деятельности. Запас усвоенных детьми слов должен опираться на выработанные слуховые, голосовые, ритмические навыки и умения.

Работа музыкального руководителя осуществляется на фронтальных и индивидуальных занятиях. В праздничные выступления детей на утренниках необходимо включать элементы и музыкально-ритмические композиции, проводимые на основе слухового восприятия, но основным видом восприятия детей на утренниках следует считать слухо-зрительное.

**Организация театрализованной деятельности**

Театрализованная деятельность позволяет решать многие педагогические задачи, касающиеся формирования выразительной речи ребенка, интеллектуального и художественно-эстетического воспитания. Она - неисчерпаемый источник развития чувств, переживания и эмоциональных открытий, способ приобщения к духовному богатству.

**Цель:** развитие артистических способностей детей через театрализованную деятельность

**Задачи и методы:**

-последовательное знакомство детей с разными видами театра;

-поэтапное освоение детьми видов творчества по возрастным группам;

-совершенствование артистических навыков детей;

-раскрепощение ребенка;

-работа над речью, интонациями;

-коллективные действия, взаимодействия;

-пробуждение в детях способности живо представлять себе происходящее, горячо сочувствовать, сопереживать.

Содержание театрализованной деятельностью включает в себя:

-просмотр кукольных спектаклей и беседы по ним;

-игры-драматизации;

-упражнения для социально-эмоционального развития детей;

-коррекционно-развивающие игры;

-упражнения по дикции (артикуляционная гимнастика);

-упражнения на развитие детской пластики;

-упражнения на развитие выразительной мимики, элементы искусства пантомимы;

-театральные этюды;

-подготовка (репетиции) и разыгрывание разнообразных сказок и инсценировок и т.д.

**2.2.1. Старший дошкольный возраст**

**2.2.1.1. Речевое развитие**

**Третий год обучения - подготовительная группа (от 6 до 7 лет)**

В течение года деятельность педагогов направлена на:

1.Знакомство с образцами речевого поведения, естественной, эмоционально окрашенной речью (сообщениями, вопросами, побуждениями). Например: Пойдем гулять. Будем мыть руки. Иди ко мне. Сядь. Где стул? Кто там? Хочешь машину?

2.Привлечение внимания к рассматриванию лица, губам говорящего.

3.Знакомство с игрушками, которые тоже «говорят»: кукла, мишка, собака, и др. (Игрушки здороваются: «Привет», дают детям яблоки, картинки и т. п.: «На», зовут детей: «Иди, Вова», плачут, прощаются, благодарят и т. д.)

4.Обучение детей различным действиям с бытовыми предметами и игрушками. Например. Вот кофта. Дай кофту. Правильно. Надень кофту. Я помогу. Все. Вот стул. Сядь.

5.Формирование умения детей давать ответные реакции на обращение к ним: утвердительное и отрицательное движение головой, соответствующий жест рукой, голосовая реакция, подражание речи взрослого рефлекторным артикулированием, произношением гласных, отдельных звукосочетаний.

6.Знакомство с методом «глобального чтения» (подкрепление устной речи, обращенной к детям, письменной).

Фердауз должна запомнить на табличках за год около 50 – 70 слов (названий предметов из разных тематических групп), 18 – 20 поручений, вопросов, сообщений из всей используемой в письменной форме речи взрослых и пользоваться этим объемом сведений в соответствии с коммуникативной задачей.

7.Развитие слухо-зрительного восприятия предъявляемого речевого материала, учить различать знакомые слова по устному предъявлению.

**К концу года ребенок способен:**

- Ребенок может организовать детей на совместную деятельность, вести деловой диалог со сверстниками. Свободно вступает в общение с разными людьми: легко знакомится, имеет друзей. Для него характерны субъектные проявления в коммуникативной и речевой деятельности.

- Проявляет интерес к общению со сверстниками и взрослыми: задает вопросы, интересуется мнением других, расспрашивает об их деятельности и событиях их жизни. Проявляет интерес к речи как особому объекту познания: с удовольствием участвует в разгадывании кроссвордов, ребусов, предлагает словесные игры, читает отдельные слова, пишет печатными буквами, проявляет интерес к речевому творчеству. Проявляет устойчивый интерес к литературе, отличается богатством литературного опыта, имеет предпочтения в жанрах литературы, темах произведений.

- Самостоятельно, без помощи взрослого может привлечь сверстников к общению (обсудить проблему, событие, поступок). Самостоятельно использует освоенные речевые формы в процессе общения со сверстниками и взрослыми (рассказ, речь – доказательство), объяснения, речь – рассуждение).

- Проявляет активность в коллективных обсуждениях, выдвигает гипотезы и предположения в процессе экспериментальной деятельности при обсуждении спорных вопросов. Является инициатором событий в группе организатором коллективных игр, предлагает словесные творческие игры (загадывает загадки, придумывает истории, планирует сюжеты творческих игр).

- Имеет свою точку зрения на обсуждаемую тему, умеет отстаивать свою позицию в коллективных обсуждениях, спорах, использует речевые формы убеждения; владеет культурными формами несогласия с мнением собеседника; умеет принять позицию собеседника.

- Активно проявляет творчество в процессе общения: предлагает интересные, оригинальные темы для обсуждения, задает интересные вопросы, предлагает творческие варианты решения проблем.

- Речь чистая, грамматически правильная, выразительная. Ребенок владеет всеми средствами звукового анализа слов, определяет основные качественные характеристики звуков в слове, место звука в слове.

**2.2.1.2. Познавательное развитие**

**Формирование элементарных математических представлений**

**Третий год обучения – подготовительная группа (от 6 до 7 лет)**

К концу года ребенок способен:

1.Соотносить предметы по форме, величине, количеству (до 3), пространственному расположению.

2.Выделять предметы окружающей обстановки, имеющие ту или иную форму (круг, квадрат, прямоугольник, треугольник), показывая рукой соответствующий обрисовывающий жест. Воспроизводить форму предметов.

3. Составлять группы однородных предметов (множества).

4. Ориентироваться в реальном пространстве (находить свое место за столом, знать кровать в спальне, знакомые предметы в групповой комнате и т. п.).

5.Противопоставлять пары предметов по величине, различая из них большой и маленький.

6.Соотносить предметов по размеру (куклы и кроватки, кроватки и стульчики, размеры одежды, посуды и т. п.).

7.Фиксировать количество предметов на пальцах (до 3-5 предметов).

8. Демонстрировать на конкретных предметах, как из частей составлять целое.

9.Без пересчета и поэлементарного соотнесения набирать необходимое количество предметов (ложки, карандаши, флажки) для группы из 6 человек.

10.Владеть разными способами выравнивания количества двух групп предметов (путем добавления и убавления).

11.Выделять один и много предметов из множества однородных предметов.

12.Составлять множества из единичных предметов, раскладывать множества на единицы.

13.Соотносить предметы по количеству в пределах 3 в игровой и бытовой ситуации (без называния количества).

14.Ориентироваться в пространстве комнаты и пространственном расположении предметов: тут - там, внизу - наверху, рядом (в процессе труда по самообслуживанию, в конструировании, в предметно-игровой деятельности).

15.Различать шар и куб в играх (с называнием: шар, кубик).

**«Развитие слухового восприятия и обучение произношению»**

**Третий год обучения**

**Развитие слухового восприятия**

К концу года ребенок способен:

1.Надевать и снимать наушники, находиться в индивидуальных слуховых аппаратах, с кохлеарными имплантами в течение всего дня, строиться на занятия, подходить к учителю-дефектологу и воспитателю в группе, во время прогулки по звуковому сигналу.

2. Определять источник звука: барабан, бубен, гармоника, дудка, голос.

3. Без звукоусиливающей аппаратуры реагировать на речевые и неречевые сигналы при постоянно увеличивающемся (индивидуально) расстоянии от источника звука: барабан, бубен, гармоника, дудка, свисток, металлофон, шарманка, голос (словосочетания типа па-па-па-па, пу-пу-пу, пипи-пи-пи).

4. С индивидуальным слуховым аппаратом, с кохлеарным имплантом различать на слух резко противопоставленные по характеру звучания игрушки при выборе из двух типа: барабан – дудка, бубен – свисток, бубен, гармоника.

5. Определять источник звука: барабан, бубен, гармоника, дудка, свисток, металлофон, шарманка.

6. Воспроизводить соответствующие движения под звучание игрушки с произнесением слогосочетаний.

7. Различать на слух длительность звучания с аппаратом коллективного пользования, с индивидуальными слуховыми аппаратами, с кохлеарным имплантом.

8. Со стационарной звукоусиливающей аппаратурой, с индивидуальными слуховыми аппаратами и без него различать на слух при выборе из 2 – 3 звукоподражаний; речевой материал: ав-ав-ав (собака), у (самолет), прр (лошадка), пи-пи-пи (птичка), му (корова), мяу (кот), би-би (машина), ту-ту (поезд), ко-ко-ко (курица), ква-ква(лягушка) и т. п.

9. Без звукоусиливающей аппаратуры реагировать на речевые и неречевые сигналы при постоянно увеличивающемся (индивидуально) расстоянии от источника.

10. С индивидуальным слуховым аппаратом/с кохлеарным имплантом различать на слух звучание игрушек при выборе из 2-3;

11. С аппаратурой коллективного пользования, с индивидуальным слуховым аппаратом/с кохлеарным имплантом различать на слух длительность звучания.

12. С аппаратурой коллективного пользования, с индивидуальными слуховыми аппаратами/с кохлеарным имплантом различать на слух темп звучания.

13. Определять источник звука: бубен, металлофон, пианино, гармоника, дудка, голос (слогосочетания типа па-па-па и па-па-па).

14. Со стационарной звукоусиливающей аппаратурой и без нее различать на слух при выборе из 2-3 звукоподражания, лепетные и полные слова: речевой материал, а также слогосочетания и слова ляля(кукла), утя (утка), дом, мяч, лопата, рыба, мама, папа, имя ребенка.

15. Со стационарной звукоусиливающей аппаратурой и без нее опознавать на слух звукоподражания и лепетные слова.

**Обучение произношению**

**К концу года ребенок способен:**

1. Общаться голосовыми реакциями, воспроизводить элементы слова.

2. Воспроизводить звукоподражания, лепетные и полные слова, которые могут произноситься: точно (папа, ам-ам), приближенно, с использованием звуковых замен (в как ф, бо-бо как по-по, дом как том), усеченно (ту-ту как у-у, пока как паа).

3. Воспроизведению фразы из двух слов (полных, усеченных, лепетных, звукоподражаний).

4.Выполнять различные крупные и мелких движений руками одновременно с педагогом, включая движения фонетической ритмики.

5.Использовать в самостоятельной речи следующий минимум слов: полные – мама, папа, тетя, имя ребенка, дом, мяч, рыба, лопата, вода, суп, хлеб, молоко, спит, упал, привет, пока, на, ай, вот, тут, там, да, нет; лепетные: ляля, бо-бо, а-а и т.п.; звукоподражания. Слова могут произноситься детьми точно, приближенно, усеченно, в темпе, близком к естественному, слитно, с выраженным ударением; использовать в самостоятельной речи фразы типа: Тетя на. Ляля тут. Вот дом. Дай суп. Ав-ав нет; воспроизводить в составе слов и фраз не менее трех гласных и четырех согласных звуков. Усвоение звуков детьми не регламентировано. Первыми, предположительно, в их речи могут появиться звуки: а, у, э, м, п, н, т, ф;.

6.Выполнять по подражанию разнообразные движения, точно воспроизводя их характер (темп, динамику, слитность).

**Часть, формируемая участниками образовательных отношений**

Помимо основной образовательной программы для реализации данного направления в детском саду используются В.П.Новикова «Математика в детском саду», Л.В.Пермякова «Монтессори-педагогика для детей 3 – 6».

Целью использования программы Л.В.Пермяковой «Монтессори-педагогика для детей 3 – 6» является создание наилучших условий для благополучия детей, позволяющих им раскрыть свой природный потенциал и адаптироваться к условиям жизни в современном обществе.

Программа формируется как программа психолого-педагогической поддержки детей и условий для их успешной социализации и индивидуализации.

**Задачи:**

- сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей;

- предоставление равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка;

- развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических, творческих способностей детей, их стремление к саморазвитию;

- поддержка и развитие детской инициативности и самостоятельности в познавательной, коммуникативной и творческой деятельности.

**Результатом освоения** Программы является комплексная характеристика ребенка, складывающаяся в процессе жизнедеятельности в детской образовательной организации.

В Монтессори-образовании этот процесс называется определяющим термином «нормализация» и имеет специальное значение. «Нормальный» здесь не несет значения «типичный», «средний» и даже «обычный».

Характеристики нормализации: любовь к порядку, любовь к работе, спонтанная концентрация, любовь к тишине и работе самостоятельно, принятие реальности, способность действовать, исходя из реального выбора, независимость, инициатива, спонтанная самодисциплина, жизнерадостность.

Термин «нормализация» близок к термину «социализация». Дети учатся налаживать отношения со сверстниками и взрослыми, обладают культурой поведения в группе, проявляют заботу об окружающей среде.

**Формы работы:**

Презентация – индивидуальный и фронтальный показ работы с материалом. Его задача– продемонстрировать оптимальный способ работы с материалом для этого ребенка или группы детей.

Групповое занятие – является основной частью занятия, либо возникает спонтанно, когда несколько детей хотят совместно поработать с каким-либо материалом.

«Круг» – чаще подготовленное занятие для всей группы, имеющее определенное место в графике. На круге дети выполняют различные упражнения. Например:

Упражнение в ходьбе по линии. Проводится в групповой форме: играет музыка, а все желающие идут по линии, выполняя какие-либо движения, либо перенося предметы, либо перешагивая через препятствия.

Упражнение в тишине. Чаще всего групповое упражнение. Все желающие замолкают, замирают, стараются не двигаться и даже не шевелиться.

Самостоятельная работа детей - каждый ребенок самостоятельно или с помощью педагога выбирает материал, с которым будет упражняться.

Трехступенчатое занятие – индивидуальное занятие по введению новых понятий.

**2.2.1.3. Художественно-эстетическое развитие**

**Изобразительная деятельность**

Основные задачи занятий по данному разделу программы заключаются в формировании изобразительной деятельности детей и использовании её в качестве средства сенсорного воспитания, формирования представлений, эстетического воспитания, развития речи, детского творчества; приобщения к изобразительному искусству. Перечисленные задачи решаются в процессе проведения дидактических игр, занятий по лепке, рисованию, аппликации, по ознакомлению детей с произведениями искусства.

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

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

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

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

**Музыкальное развитие**

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

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

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

Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста

**Изобразительная деятельность.** При обучении изобразительной деятельности детей младшего дошкольного возраста в качестве одного из методов используется подражание действиям педагога. На этом этапе главная задача – показать детям, что постройка, рисунок, лепка, аппликация – изображения предметов, отражающие их свойства, отношения; привить интерес и любовь к изобразительной деятельности; сформировать первичные навыки работы с материалами и орудиями изобразительной деятельности.

Более сложная деятельность требует от ребенка в процессе рисования, лепки, аппликации по образцу, так как ребенок не видит действий взрослых, перед ним находится только результат. Для того чтобы воспроизвести образец, его необходимо проанализировать: определить цвет, форму, величину, выделить части изображения. Анализ образца проводится под руководством воспитателя, в процессе анализа у детей постепенно складываются навыки самостоятельного расчлененного восприятия образца.

**Музыкальное развитие.** Необходимо выявить музыкально-слуховой диапазон каждого ребенка с учетом акустических возможностей помещения и музыкального инструмента, используемых на занятиях. Проверка восприятия звуков фортепиано проводится по октавам, с постепенным увеличением расстояния от звучащего инструмента (вибрацию пола следует исключить, подложить под ноги ребенка коврик-подушку). Определив диапазон воспринимаемых октав у детей, следует разделить групповой состав на подгруппы: в одну подгруппу включаются дети, воспринимающие полный диапазон октав; в другую – дети, воспринимающие ограниченный диапазон октав фортепиано.

Слабослышащие дети воспринимают, как правило, полный диапазон звуков фортепиано, поэтому им в известной мере доступно целостное восприятие музыки без помощи звукоусиливающих приборов. Однако использование индивидуальных слуховых аппаратов в процессе формирования восприятия музыки помогает в развитии слуховых и особенно вокально-речевых реакций детей. В работе с позднооглохшими детьми, которые воспринимают ограниченный диапазон октав, так как им не доступны звуки высокого и частично среднего регистров фортепиано, обязательно применяются на занятиях по музыкальному воспитанию слуховые аппараты (используются аппараты, рекомендованные каждому ребенку для постоянного ношения).

***Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста***

**Изобразительная деятельность**. Старшие дошкольники подводятся к тематическому рисованию, при котором могут по своему усмотрению изображать разные предметы и сюжеты, и рисованию по замыслу, подготавливаются к формированию творческого подхода к изобразительной деятельности. Рисование по замыслу выражается в развитии интереса к рисованию, умении рисовать по представлению предметы реальные и виденные раньше, а также те предметы и явления, которые можно представить на основе прочитанного и творчески отразить в рисунке или лепке. Рисование по замыслу предполагает общение воспитателя с ребёнком по поводу темы и содержания рисунка, обучение ребёнка определению замысла, умению обогащать уже знакомые сюжеты, наполнять их социальным содержанием.

**Музыкальное развитие**. В этот период продолжается работа, проводимая на предыдущих этапах и направленная на формирование восприятия музыки, вокально-интонационное развитие голоса, развитие ритма речи и ритмичности движений.

Усвоение и расширение словаря детей осуществляется в процессе музыкально-ритмической деятельности. Запас усвоенных детьми слов должен опираться на выработанные слуховые, голосовые, ритмические навыки и умения.

**Часть, формируемая участниками образовательных отношений**

Для усиления работы при реализации образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» используется программа Бурениной А.М. «Ритмичская мозаика».

Цель программы: Развитие ребёнка, формирование средствами музыки и ритмических движений разнообразных умений, способностей, качеств личности.

Планируемые результаты с учетом интеграции образовательных областей:

ОО «Физическое развитие»:

- ребенок подвижен, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

- обладает физическими качествами (выносливость, гибкость, правильной координацией движений).

ОО «Художественно-эстетическое развитие»:

- проявляет интерес к танцевальным движениям, стремиться двигаться под музыку.

ОО «Социально-коммуникативное развитие»:

- активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных мероприятиях.

**Формы работы:**

- Игровая беседа с элементами движений;

- Танцевальные упражнения;

- Прослушивание музыки;

- Досуги, праздники.

Также в средних, старших и подготовительных группах используется программа Г.С.Швайко «Занятия по изодеятельности в детском саду».

**Подготовительная группа**

**Педагогические задачи:**

1.Развивать творческие способности детей посредством изобразительной деятельности;

2.Развивать познавательную активность детей;

3.Формировать умение и желание обсуждать композицию, проявлять взаимопомощь для достижения положительного результата.

**Основное содержание:**

- продолжать развивать композиционные умения детей в сюжетных рисунках, аппликациях, лепке;

- продолжать развивать аналитико-синтетические способности детей через использование приема сравнения при обследовании предметов и рассматривании картин;

**-** развивать дружеское и деловое общение детей в совместных работах;

- расширять представления детей о жанрах изобразительного искусства;

- формировать умение изображать пейзажи, отображающие разную погоду;

- развивать навыки самоанализа, необходимые для оценки собственной работы;

**-** формировать представление о народных игрушках как части культуры русского народа, связанной с окружающими миром, природой, традициями в изготовлении игрушек;

**-** продолжать знакомить с архитектурой, учить различать здания разного назначения;

- продолжать учить изображать людей в разной одежде;

- учить создавать аппликацию приемами многократного сгибания бумаги.

**Формы проведения:**

- сюжетно-дидактическая игра;

- игровая обучающая ситуация;

- проблемная ситуация;

- занятия познавательного характера.

Используются игровые приемы; приемы работы со схемами, сравнения, составления композиций; а также прием обыгрывания выполненного

**2.2.1.4. Физическое развитие**

**Физические упражнения и укрепление здоровья**

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

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

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

**Здоровый образ жизни**

Представления о здоровом образе жизни у детей дошкольного возраста на все этапах коррекционно-образовательной работы формируются с учётом типа и вида учреждения и его возможностей, направленности групп, а также особенностей здоровья и индивидуально-типологических особенностей развития слабослышащих и позднооглохших детей.

Основным направлением профилактической работы всего коллектива детского образовательного учреждения является профилактика нарушений сенсомоторной сферы детей, прежде всего слуха и зрения. Кроме того, пристального внимания взрослых требует профилактика травм, опорно-двигательного аппарата, так как часто эти дети ослаблены и страдают моторной недостаточностью.

Основные задачи коррекционно-образовательного обучения: сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей; воспитание культурно-гигиенических навыков; формирование начальных представлений о здоровом образе жизни.

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

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

**Развитие мелкой моторики**

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

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

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

***Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста***

Физические упражнения и укрепление здоровья. Воспитание физической культуры слабослышащих и позднооглохших детей осуществляется на занятиях по физической культуре, по развитию движений (в групповой комнате), музыкальных занятиях, во время утренней зарядки, подвижных игр, а также организованной взрослыми самостоятельной двигательной деятельности детей на прогулке и в помещении. Программные требования направлены на развитие основных движений (ходьбы, бега, прыжков, лазанья, метания), крупной и мелкой моторики. Особое внимание в уделено коррекции моторного и физического развития.

**Здоровый образ жизни.** Задачи раздела на второй ступени обучения слабослышащих и позднооглохших детей, так же как и на первой, решаются в разнообразных формах работы, которые отражают тесную взаимосвязь между психолого-педагогическим и медицинским аспектами коррекционно-воспитательной деятельности.

К старшему дошкольному возрасту у слабослышащих и позднооглохших детей на основе приобретенных культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания формируются полезные привычки, то есть процесс личной гигиены становится жизненно необходим для ребёнка и выполняется осмысленно. В этот период важно научить детей определять состояние своего здоровья (здоров или болен, что именно болит), а также состояние здоровья окружающих детей и взрослых и связно рассказать о них, описывая некоторые симптомы болезненного состояния. Для этого ребёнок должен получить представления о внешних и внутренних особенностях тела человека, о здоровье и его профилактике. Все эти сведения сообщаются детям с нарушением слуха старшего возраста в доступной форме.

Важным аспектом формирования представлений о сохранении здоровья является обучение детей правилам поведения в ситуациях дорожного движения, в экстремальных ситуациях, при возникновении пожара.

**Развитие мелкой моторики.** Развитие ручной умелости невозможно без своевременного овладения навыками самообслуживания. К старшему дошкольному возрасту у ребёнка не должно быть затруднений в застёгивании и расстёгивании пуговиц, молний, кнопок, завязывании шнурков на обуви, узелков на платке и т. п. Важно и посильное участие детей в домашних делах: сервировке стола, уборке помещения, игрушек и т. д. Эти повседневные нагрузки не только имеют высокую нравственную ценность, но и являются хорошей систематической тренировкой для пальцев рук.

В системе коррекционно-образовательной работы в дошкольных учреждениях для детей с нарушением слуха необходимо уделять большое внимание формированию тонких движений пальцев. Для развития тонкой ручной координации важно, чтобы ребёнок систематически занимался разнообразными видами ручной деятельности: рисование, аппликация, лепка, конструирование, выкладывание узоров из мозаики и счётных палочек, плетение, макраме, игры со счётными палочками. К пяти годам возможность точных, произвольно направленных движений возрастает, поэтому дети выполняют задания, требующие достаточной точности и согласованности движений кистей рук.

Большое значение для «постановки руки» имеет развитие графической моторики. Особое место здесь занимают штриховка, обведение по трафарету фигур или предметов, с использованием простого и цветного карандаша. Однако следует помнить, что эти упражнения представляют собой значительную нагрузку на зрение и их продолжительность должна быть не более 5–7 минут. Помимо подготовки руки к письму штриховка способствует развитию глазомера – формированию умения видеть контуры фигур, при штриховании не выходить за их пределы, соблюдая одинаковое расстояние между линиями.

Для развития у детей с нарушением слуха ручной умелости и детского творчества используются различные виды инсценировки. Спектакли, игры, напоминающие театральные представления, требуют кропотливой совместной работы детей и взрослых. В группе возможно создание пальчикового театра, персонажами которого будут герои таких сказок, как «Колобок», «Теремок», «Репка». Соответствующими движениями кисти или пальцами руки дети имитируют движение персонажей: наклоны и повороты головы, разнообразные движения туловища и рук куклы.

**Часть, формируемая участниками образовательных отношений**

Помимо основной образовательной программы для реализации данного направления в детском саду используются М.Ю.Картушина «Зеленый огонек здоровья», Е.К. Воронова «Программа обучения детей плаванию в детском саду» и Осокина Т.И. «Обучение плаванию в детском саду».

Обучение детей плаванию

Подготовительная группа (6-7 лет)

**Задачи**

- расширять знания о значении плавания, о влиянии плавания на организм

- учить названиям способов и их особенностям;

- учить ориентироваться под водой, доставал со дна различные предметы: игрушки, геометрические фигурки и др.;

- совершенствовать навык в выполнении выдохов в воду;

- учить скольжению на груди и на спине без поддерживающих средств с задержкой дыхания и выдохом в воду;

- учить выполнять упражнения всплывания и лежания на воле без поддерживающих средств;

- учить выполнять движения руками и ногами спортивными и неспортивными способами на суше и в воде без поддерживающих средств;

- совершенствовать плавание удобным для себя способом, увеличивая при этом проплываемые расстояния;

- учить различным спускам в воду с бортика бассейна:

- спадам в воду, сидя на бортике, вниз ногами;

- прыжкам вниз ногами из положения приседа на бортике;

- из положения сидя на бортике.

**Знания**

- Сведения о значении занятий плаванием для здоровья и развития организма, названия способов плавания и их значении, - о свойствах воды.

- Уметь выполнять задания по связи плавания с общеобразовательными предметами.

- Правила поведения в бассейне, в т.ч. во время занятия, при пользовании душем и т.д.

**-** Одежда для плавания, оценка своей плавательной подготовленности.

**Умения**

Упражнения на суше

- Обшеразвивающие упражнения, в т.ч. на гибкость, подвижность суставов, координацию, специальные упражнения на дыхание.

- Выполнять движения руками, ногами всеми способами плавания в положении сидя, лежа, а также различными сочетаниями руками и ногами спортивными и неспортивными способами.

- Игровые, вспомогательные, подводящие упражнения к движениям в воде. Простейшие специальные упражнения «пловца», комплексы упражнений для занятий утренней гимнастики и других форм двигательной деятельности в режиме детского сада; для заданий родителям.

- Стоя, сидя, лежа на спине и на груди выполнять движения руками брассом, дельфином, кролем на груди, кролем на спине.

- Стоя, сидя, лежа на спине и на груди выполнять движения ногами кролем на груди, кролем на спине, дельфином, брассом.

- Стоя, сидя на бортике, выполнять согласование движений руками и ногами разными способами в различных сочетаниях.

Упражнения для освоения с водой

- Вход в воду самостоятельно, окунаться приседая; входить по дну друг за другом, держась за руки и самостоятельно;

- Ходить бегать, прыгать, помогая себе гребковыми движениями рук. Выпрыгивать из воды как можно выше, выполнять различные движения руками - поочередно, вместе, вперед, назад.

- Открывать глаза в воде, узнавать игрушки на дне. В парах и самостоятельно выполнять упражнения «медуза», «поплавок», «звездочка».

- Осваивать вдох и выдох на поверхности воды, в воду.

- Выполнять скольжение на груди и на спине с помощью партнера и самостоятельно.

Игры, эстафеты, развлечения на воде.

Упражнения в воде

- Ходьба по дну с выполнением движений одной и двумя руками облегченными способами и брассом, кролем на груди и на спине.

- Движения руками брассом, кролем на груди и на спине в скольжении. Движения ногами с плавательной доской и без нее кролем дельфином, брассом с задержкой дыхания с выдохом в воду, с произвольным дыханием; движения ногами кролем, брассом на спине с доской и без нее.

- Плавание различными сочетаниями спортивных и неспортивных способов с задержкой дыхания, с произвольным дыханием, с выдохом в воду.

- Плавание удобным для себя способом, постоянно увеличивать расстояние; контрольное плавание на максимально возможно расстояние.

- Спады в воду из различных положений с бортика бассейна: сидя на "бортике, спад в воду вниз ногами;

- Прыжок вниз ногами из положения приседа на бортике;

**Требования:**

- Уметь выполнять требования программы предыдущих возрастных групп.

- Знать названия способов плавания.

**Уметь:**

- выполнять «звездочку» на груди и на спине;

- «отдых на воде» - 5-10 сек.;

- выполнять скольжения на груди и на спине на максимально возможное расстояние; - выполнять, спад в воду из любого положения,

- выполнять 5-8 выдохов в воду;

- доставать предметы со дна;

- плавать на одних руках и на одних ногах со вспомогательными средствами различными способами;

-плавать неспортивными и спортивными способами со вспомогательными средствами и без них.

**Подготовительная к школе группа (6-7 лет)**

**Задачи:**

**-** перед поступлением в школу научить плавать на расстояние до 12 метров:

- закрепить знания о правилах безопасности на воде;

- учить знанием способов помощи уставшему на воде товарищу;

- учить простейшим знаниям о реакции организма на нагрузку (частота сердечных сокращений) - ЧСС;

- учить дыханию с поворотом головы вправо и влево, удалять попавшую воду изо рта и носа, не прекращая дыхания;

- совершенствовать технику отдельных элементов способов плавания:

- плавание на одних руках с предметом (доской, кругом, «поплавком») и без них;

- плавание на одних ногах с предметом в руках (доской, игрушкой, мячом и т.д.) и без них;

- совершенствовать согласование движений рук, ног с различными вариантами дыхания;

- совершенствовать спады в воду из разных положений;

- совершенствовать повороты, при плавании на груди и на спине.

**Знания**

- Сведения об организме, гигиене, санитарии; физических качествах;

- Частоте сердечных сокращений.

- Правила безопасности на воде; при катании на лодках,

**Умения**

Упражнения на суше

- Обшеразвивающие упражнения на гибкость, подвижность суставов, координацию, специальные упражнения на дыхание.

Комплексы специальных упражнений пловца для различных способов плавания.

- Простейшие комплексы упражнений (4-6) для включения в занятия утренней гимнастики и в другие формы двигательной » деятельности режима детского сада; для заданий родителям.

**2.2.1.5. Социально – коммуникативное развитие**

**Трудовая деятельность**

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

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

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

**Охрана жизнедеятельности**

Овладение детьми основами безопасности жизнедеятельности связано с решением на коррекционно-образовательных занятиях следующих задач: формирование представлений об опасных для человека и природы ситуациях и способах поведения в них; приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира поведения; формирование знаний о правилах безопасности дорожного движения для пешехода и пассажира транспортного средства; воспитание осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и природы ситуациям.

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

**Игровая деятельность**

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

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

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

**Коммуникативная деятельность**

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

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

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

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

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

**Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста**

**Трудовая деятельность**. При поступлении в образовательную организацию, осуществляющую дошкольное образование детей с нарушением слуха, дети нередко оказываются беспомощными в самообслуживании. Чаще всего это является результатом семейного воспитания, поскольку физическая ослабленность большинства детей, моторная неловкость, медлительность в выполнении бытовых действий побуждают окружающих взрослых к подмене элементарного, доступного по возрасту труда ребенка собственным. Однако при особой организации педагогического процесса элементарная трудовая деятельность может приобретать достаточно развитые формы и оказывать коррекционное воздействие на личностное развитие ребенка.

Ознакомление с трудом взрослых в условиях дошкольного учреждения начинается с организации наблюдений за трудом взрослых, которые их окружают в детском саду (няни и воспитателя, повара, медсестры). Дети учатся подражать действиям взрослых, имитировать их в играх.

Все занятия с детьми младшего дошкольного возраста направлены на привитие культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания.

Основными методами работы с младшими дошкольниками являются расчлененный показ способов и последовательности выполнения действий, совместные действия, действия по образцу и по словесной инструкции, объяснение, рассматривание картинок.

**Охрана жизнедеятельности.** При обучении слабослышащих и позднооглохших детей младшего дошкольного возраста основам безопасности жизнедеятельности внимание уделяется наблюдению, совместным действиям детей и взрослых. В ходе подвижных игр и игровых упражнений дети знакомятся с наиболее употребляемыми знаковыми системами (светофор, цвет специального автомобиля, например скорой помощи, пожарной машины) и элементарными правилами безопасного поведения. Взрослые создают ситуации образовательного и речевого общения, знакомят детей с картинками, формирующими представления о правилах безопасного поведения человека в окружающем мире.

**Игровая деятельность**. Основным методом обучения игре слабослышащих младших дошкольников является выполнение действий по подражанию воспитателю. Содержание образовательной области реализуется в свободных играх, а также на занятиях. Игры включают большое количество действий с игрушками, в них отображается то, что дети видят в реальной жизни. Проведению игр предшествуют наблюдения за действиями взрослых, используемыми ими предметами, а также рассматривание картинок, обыгрывание игрушек. Дети учатся переносить наблюдаемые действия в игру с помощью воспитателя, который демонстрирует правильную последовательность действий в игре. Такие игры носят дидактический характер.

**Коммуникативная деятельность.** Содержанием взаимодействия взрослых с детьми младшего дошкольного возраста является предметная деятельность, в ходе организации которой педагоги создают условия для развития познавательной активности ребенка, понимания функций предмета и его свойств. На этом этапе важнейшее значение для познавательного развития ребенка имеют формирование способности к знаковому опосредованию в процессе использования предметов-заместителей, возникновение ассоциирования в процессе рисования.

Основными формами взаимодействия взрослых с младшими дошкольниками являются:

– фиксирование внимания детей на взрослых за счет использования речи, мимики, жестов, привлечения внимания к внешности, действиям (Тётя Таня пришла. Привет. Имя ребенка, скажи: «Привет»);

– демонстрирование сочувствия детям или взрослым, привлекая к этому других детей («Пожалей!»);

– наблюдение за действиями взрослых в детском саду, на участке, имитирование их с помощью жестов, воспроизведение в игровых действиях;

– рассматривание изображённых на картинках людей, воспроизведение их действий;

– выражение в бытовых и игровых ситуациях взрослыми своих эмоций и чувств, как положительных (по поводу успехов ребёнка), так и отрицательных (связанных с его действиями и поведением);

– оценка действий детей по отношению друг к другу, их старания на занятиях.

Дети с нарушением слуха плохо вступают в контакт с другими детьми. Поэтому с целью воспитания интереса и доброжелательного отношения к сверстникам в процессе различных видов деятельности и занятий внимание ребёнка фиксируется на других детях, детей знакомят, называя имена (в устной и письменной форме), учат соотносить внешность ребёнка с его фотографией. Педагогам следует побуждать детей рассматривать друг друга, обращать внимание детей на внешний вид девочек и мальчиков, их одежду. Внимание также привлекается к эмоциональному состоянию детей, необходимо показывать, как можно помочь, утешить, пожалеть другого ребёнка. На этом этапе общение детей организуется в простых играх парами.

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

**2.2.1.6. Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы**

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

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

Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если взрослый выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка. Партнерские отношения взрослого и ребенка в Организации и в семье являются разумной альтернативой двум диаметрально противоположным подходам: прямому обучению и образованию, основанному на идеях «свободного воспитания». Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение взрослого в процесс деятельности. Взрослый участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

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

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

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

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

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

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

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

Ежедневная образовательная деятельность с детьми с нарушением слуха включают следующие формы работы:

- утренний сбор;

- подвижные игры и пальчиковая гимнастика;

- индивидуальная, подгрупповая и фронтальная виды деятельности.

Во время утреннего сбора воспитатели проводят артикуляционную гимнастику с целью укрепления артикуляционного аппарата, беседы для развития связной речи и коммуникативных навыков. Подвижные игры, упражнения, пальчиковая гимнастика служат для развития общей и тонкой моторики, координации движений, координации речи с движением, развития подражательности и творческих способностей. Они могут быть использованы воспитателями в качестве физкультминуток в организованной образовательной деятельности, подвижных игр на прогулке или в свободное время во второй половине дня. Они тоже обязательно выдерживаются в рамках изучаемой лексической темы.

***Часть, формируемая участниками образовательных отношений Формы проведения образовательной деятельности по плаванию***

Наилучшей формой занятий является подгрупповая. Для занятий в бассейне, детей разделяют на две подгруппы, численностью по 7-10 человек, (количество детей в подгруппе зависит от «зеркала» воды, т. е от размера самой ванны бассейна). Комплектуя их, следует уделять обращать внимание: на физическую подготовку детей и успешность освоения ими плавательных движений. У детей старшей группы закрепляются умения и навыки плавания, приобретенные на занятиях в средней группе. Упражнения в воде и игры выполняются без поддержки взрослого. Преподаватель находится с детьми в бассейне только при разучивании сложнокоординационных движений. Большое значение следует уделять воспитанию у детей организованности и дисциплинированности.

**2.2.1.7.Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей**

Содержание программы коррекционно-развивающей работы определяют следующие принципы:

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

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

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

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

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

Целью работы по данному разделу АООП является формирование и развитие у слабослышащих детей навыков восприятия и воспроизведения устной речи. Работа по развитию остаточного слуха и обучению произношению направлена, прежде всего, на овладение устной речью как средством общения.

Требования к усвоению умений в восприятии на слух речи и неречевых звучаний, к овладению произносительными навыками изложены по годам обучения.

Основные задачи по развитию слухового восприятия у слабослышащих дошкольников следующие:

-формирование и совершенствование слуховой функции; -обогащение представлений о мире неречевых звуков;

-обучение произношению – формирование у детей внятной, членораздельной, естественной речи.

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

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

Характер и особенности организации коррекционно-образовательного процесса при воздействии на процессы познавательной деятельности детей с ограниченными возможностями определяют принципы - система универсальных требований.

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

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

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

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

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

а) максимальная реализация возрастных возможностей ребенка;

б) развитие индивидуальных особенностей ребенка;

в) создание благоприятного, эмоционального положительного фона, который определяется, прежде всего, продуктивным общением.

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

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

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

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

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

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

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

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

- первичное нарушение в развитии было выявлено как можно раньше;

- специальное обучение начиналось сразу же после диагностики первичного нарушения в развитии, независимо от возраста ребенка.

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

Для слабослышащих детей служба комплексного психолого-медико-социально-правового сопровождения должна включать специализированное коррекционно-реабилитационное сопровождение.

Коррекционно-психологическое сопровождение представляет собой комплексную систему всесторонней, динамической, диагностической, коррекционной, реабилитационной и развивающей помощи в соответствии с возрастными и индивидуальными потребностями учащихся в ходе образовательного процесса.

Особенности коррекционного воздействия на ребенка зависят от характера имеющегося у него дефекта, от степени выраженности нарушений отдельных функций, от возрастных и компенсаторных возможностей ребенка, от характера медико-педагогического воздействия, от условий жизни и воспитания ребенка и ряда других факторов. Чем раньше будет выявлен дефект развития ребенка, тем более эффективной будет коррекционная работа по его преодолению.

**Коррекционно-развивающая деятельность** учитывает особенности психофизического развития ребенка с нарушением слуха:

-Снижение способности к приему, хранению, переработке и использованию информации.

-Трудность словесного опосредования, замедление процесса формирования понятий.

-Ограничение объема внешних воздействий на ребенка с нарушением слуха, затруднение его взаимодействия со средой и окружающими людьми, и как следствие упрощение психической деятельности.

-Замедление психического развития детей с нарушениями слуха по сравнению с нормально развивающимся сверстником.

-Специфические особенности игровой деятельности ребенка с нарушениями слуха:

- дольше задерживается на этапе предметно-процессуальных игр;

- сюжетные игры более однообразны и просты;

- отмечается тенденция к стереотипности действий, механического подражания действиям друг друга;

- испытывает трудности при игровом замещении предметов;

- имеет отставание в развитии воображения.

-Недостаточная двигательная подвижность, отставание от своих сверстников в психофизическом развитии на 1 - 3 года. Нарушения двигательной сферы у детей проявляются:

- в снижении уровня развития основных физических качеств: отставание от нормы в показателях силы основных мышечных групп туловища и рук, скоростно-силовых качествах, скоростных качеств от 12 до 30%;

- в трудности сохранения статического и динамического равновесия: отставание от нормы в статическом равновесии до 30%, динамическом –до 21%;

- в недостаточно точной координации и неуверенности движений, что особенно заметно при овладении навыком ходьбы;

- в относительно низком уровне ориентировки в пространстве.

Для определения задач коррекционно-развивающей деятельности наиболее значимыми являются следующие положения:

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

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

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

- Коррекционно-развивающую помощь необходимо начинать как можно раньше.

- Одним из основных механизмов реализации коррекционной работы является оптимально выстроенное взаимодействие специалистов образовательной организации, обеспечивающее системное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья специалистами различного профиля в образовательном процессе.

Условия для получения образования воспитанниками с ограниченными возможностями здоровья определяются в заключении психолого-медико-педагогической комиссии

Комплексное изучение ребенка, выбор наиболее адекватных проблеме ребенка методов работы, отбор содержания обучения с учетом индивидуально-психологических особенностей детей осуществляется на психолого-медико-педагогическом консилиуме дошкольной образовательной организации.

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

Большое значение для организации правильной коррекционной работы и обучения ребёнка, определения индивидуального маршрута его развития имеет диагностика. При первичном знакомствес ребёнком учитель-дефектолог старается установить с ним эмоциональный контакт, изучает все имеющиеся у родителей медицинские и психолого- педагогические заключения, уточняет у родителей особенности характера, поведения и развития ребёнка.

Сбор и анализ диагностической информации о ребенке и оценке его реабилитационного потенциала включает выявление состояния:

- зрительного восприятия;

- вестибулярного аппарата;

- слухового восприятия;

- общей, мелкой и артикуляционной моторики;

- развития речи.

Для диагностики уровня развития зрительного восприятия слабослышащих детей необходимо использовать задания на:

- группировку по цвету;

- группировку по форме;

- группировку по величине;

- целостное восприятие предмета.

В определение развития вестибулярного аппарата необходимо использовать тесты: - на статическое равновесие (проба Е.Я. Бондаревского)

- простая зрительно-моторная реакция (реакция хватания)

- на ориентационную способность (тест «Заяц и волк» Л.Т. Майоровой)

- на динамическое равновесие (тест Н.М. Озерецкого)

Диагностику развития слухового восприятия необходимо проводить по следующим параметрам:

- слушание в свободном пространстве;

- слушание в индивидуальных слуховых аппаратах/с кохлеарными имплантами;

- слушание через оптимальное слуховое поле на специальной аппаратуре

Диагностика развития моторики должна включать в себя:

- обследование общей моторики:

- ходьба по шнуру;

- бег в заданном направлении;

- подпрыгивание на месте на двух ногах;

- перешагивание препятствий;

- бросание и ловля мяча.

- обследование развития мелкой моторики:

- нанизывание на нитку крупных предметов;

- расстегивание и застегивание пуговиц;

- складывание крупной мозаики;

- умение показывать отдельно один палец (указательный), затем два (указательный, средний);

- рисование горизонтальных и вертикальных линий.

- обследование речевой моторики:

- состояние мимической мускулатуры:

- поднять брови (удивиться);

- нахмурить брови (рассердиться);

- рищурить глаза;

- надуть щеки;

- втянуть щеки;

- состояние артикуляционной моторики:

- губы: улыбка-трубочка;

- язык: широкий- узкий, вверх – вниз, влево – вправо.

Уровень развития речи необходимо диагностировать по следующим параметрам:

- диагностика внятности речи

- понимание ребенком устной речи:

- простых вопросов и инструкций (типа: Кто это? Что делает? Где?)

- слов и фраз

- состояние самостоятельной речи ребенка:

- простая фраза (2-3 и более слова)

- короткая фраз (2-3 лепетных слова и полное слово)

- полные слова, звукоподражания, лепетные слова

- лепетные слова

- голосовые реакции

Исследование данных функций необходимо проводить индивидуально с каждым ребенком группы. Задания выполняются по словесной инструкции или по предварительному показу. Полученные диагностические данные заносятся в таблицы.

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

Диагностическое обследование проводится в индивидуальной форме.

Обследование детей дошкольного возраста проводится не менее 2 раз в год, в первые 2 недели сентября и в последние 2 недели мая. При необходимости организуется промежуточный мониторинг в конце декабря – начале января.

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

Диагностика произношения и развития речи детей с нарушением слуха дошкольного возраста.

Данная диагностика предназначена для оперативного обследования звукопроизношения и уровня речевого развития детей с нарушением слуха дошкольного возраста от 3 до 7 лет.

Проводит ее учитель-логопед. Данная диагностика позволяет обследовать усвоение дошкольниками с нарушением слуха разных сторон произношения: ритма, эмоциональной окраски, соблюдение интонационной стороны речи, артикуляционные возможности. Весь проверочный материал, должен быть расположен от более простого к более сложному, так как цель обследования - выявление максимальных возможностей ребёнка. Исследование произношения проверяется на лепетных и более сложных словах, фразах и предложениях, в некоторых случаях предлагаются и изолированные звуки. В проверку включаются все звуки, предусмотренные программой слабослышащих детей. Проверочный материал подбирается по фонетическому признаку.

Педагог предлагает назвать картинку или игрушку на проверяемый звук. Если ребёнок допускает ошибку в воспроизведении проверяемого звука, педагог предлагает ему произнести слово сопряженно.

После проверки качества воспроизведения звуков необходимо перейти к исследованию структуры слова и структуры предложения. Часто у детей с нарушением слуха нарушается структура слова, а затем и структура предложений.

Далее в диагностике большое внимание уделяется развитию речи дошкольника. Необходимо обследовать грамматический строй языка, который включает: согласование числительного и существительного, согласование прилагательного и существительного, образование множественного числа. Материал подбирается в соответствии с программными требованиями к возрасту дошкольника. Для проверки предъявляются картинки в соответствии с диагностикой. Исследование словаря и словообразования проходит по следующим разделам программы: название детёнышей, образование уменьшительных форм, владение обобщающими понятиями, умение употреблять антонимы.

Далее проводится обследование связной речи ребёнка. Начинается исследование с описания предмета с учетом его величины, формы, цвета. Далее проверяется умение составить предложения из 2-х, 3-х слов. Предъявляются 3 картинки.

Дети с нарушением слуха испытывают трудность при составлении рассказа по серии картинок. Поэтому, чтобы выяснить на каком уровне находится ребёнок, обследуется и этот раздел, предъявляется серия из 4-х картинок. Если испытуемый самостоятельно раскладывает картинки и составляет рассказ полно и адекватно отражает сюжет, оформляет грамматически правильно, то получает высший балл.

Последний раздел диагностического исследования - это понимание обращенной речи, выявление умения читать с губ. Сначала исследуется понимание вопросов, от хорошо знакомых вопросов необходимо перейти к более трудным. Затем, согласно программным требованиям, проверяется умение выполнять поручения соответственно возрасту ребёнка.

«Протокол обследования произношения и развития речи ребёнка с нарушением слуха дошкольного возраста» необходимо проанализировать и распечатать. Диаграммы (в случае использования электронного варианта) произношения и развития речи покажут наиболее слабые стороны в произносительной стороне и в развитии речи ребёнка. Они помогут правильно планировать индивидуальную работу с каждым дошкольником, уделяя максимальное количество времени для устранения проблем в произношении и речевом развитии воспитанника. Диагностика даёт возможность составить индивидуальный маршрут коррекционной работы дошкольника, учитывая его психофизические особенности.

Организационно-управленческой формой сопровождения ребёнка является психолого-медико-педагогический консилиум образовательной организации (ППк), который решает задачу взаимодействия специалистов.

На психолого- педагогическом консилиуме дошкольной образовательной организации осуществляется комплексное изучение ребенка, выбор наиболее адекватных проблеме ребенка методов работы, отбор содержания обучения с учетом индивидуально-психологических особенностей детей.

**Развитие слухового восприятия и речи у детей с нарушенным слуха**

Развитие слухового восприятия у слабослышащего ребенка обеспечивает формирование представлений о звуковой стороне окружающего мира, ориентировку на звук как одну из важнейщих характеристик и свойств предметов и явлений живой и неживой природы. Овладение звуковыми характеристиками способствует целостности восприятия, что имеет важное значение в процессе развития ребенка.

Нарушение деятельности слухового анализатора негативно отражается на различных сторонах развития ребенка, и прежде всего, обуславливает тяжелые нарушения речи. Состояние слуха слабослышащего ребенка создает препятствия для его речевого развития.

Восприятие устной речи и ее воспроизведение (произношение) –два взаимосвязанных процесса. В данном разделе программы изложены требования к формированию у слабослышащих дошкольников навыков восприятия и воспроизведения устной речи, а также восприятия на слух неречевых звучаний.

Основной задачей работы по развитию слухового восприятия является формирование и совершенствование слуховой функции. В процессе проведения акупедической работы слабослышащие дошкольники обучаются умению различать и опознавать на слух знакомый по звучанию речевой материал, а также воспринимать на слух незнакомые по звучанию слова и фразы.

Одной из задач работы по развитию слухового восприятия является также обогащение представления слабослышащих дошкольников о мире неречевых звуков.

**2.3. Взаимодействие взрослых с детьми**

**Специальное обучение детей с нарушением слуха**

Каждый ребенок с ОВЗ имеет право на образование, соответствующее его потребностям и возможностям, вне зависимости от:

- степени тяжести нарушения;

- способности к освоению цензового образования;

- вида учебного заведения (общее, специальное, комбинированное);

- региона проживания.

Педагог должен учитывать, что ребенок с нарушением слуха нуждается в особых образовательных потребностях. Он не может продуктивно развиваться без организации процесса обучения с учетом специфики усвоения знаний, умений и навыков:

- в «пошаговом» предъявлении материала;

- в использовании специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию ребенка, так и компенсации индивидуальных недостатков развития;

- в постоянной помощи ребенку в осмыслении и расширении контекста усваиваемых знаний, в закреплении и совершенствовании освоенных умений;

- в обеспечении особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния ЦНС;

- в постоянном стимулировании познавательной активности,

- в побуждении интереса к себе, окружающему предмету и социальному миру;

- в специально созданной и постоянно поддерживаемой взрослым ситуации успеха; именно для ребенка с нарушением слуха данная ситуация жизненно необходима.

Важное место занимают специальные правильно организованные индивидуальные коррекционные занятия ( ИКЗ ).

Основной принцип занятий - активное воздействие на умственное и речевое развитие.

Цель ИКЗ:

1. Повышение уровня общего развития ребенка.

2. Восполнение пробелов предшествующего развития и обучения.

3. Индивидуальная работа по формированию недостаточно освоенных умений и навыков.

4. Коррекция отклонений в развитии познавательной сферы и речи.

5. Направленная подготовка к восприятию нового учебного материала.

Работа должна быть направлена на общее развитие, а не на тренировку отдельных психических процессов. Создание специальные условия для обучения и воспитания детей с нарушением слуха, позволяют осуществить максимальную индивидуализацию и вариативность процесса обучения в сочетании с созданием щадящих условий для здоровья и эмоционального состояния дошкольника. Индивидуальный подход с учетом особенностей конкретного ребенка позволяет успешно обучать детей с нарушением слуха, испытывающих значительные трудности в стандартных условиях обучения.

Образовательное пространство формируется культурными традициями обучения детей разных возрастов в условиях семьи и образовательных учреждений. Отклонения в развитии ребенка приводят к его выпадению из социально и культурно обусловленного образовательного пространства.

Грубо нарушается связь ребенка с социумом, культурой как источником развития, поскольку взрослый носитель культуры не может, не знает, каким образом передать социальный опыт, который каждый нормально развивающийся ребенок приобретает без специально организованных условий обучения.

**Цель специального образования:**

-введение в культуру ребенка, по разным причинам выпадающего из нее;

- преодоление «социального вывиха» и введение ребенка в культуру, используя «обходные пути» особым образом построенного образования, выделяющего специальные задачи, разделы содержания обучения, а также - методы, приемы и средства достижения тех образовательных задач, которые в условиях нормы достигаются традиционными способами.

Особые образовательные потребности различаются у детей разных категорий, поскольку задаются спецификой нарушения психического развития и определяют особую логику построения учебного процесса, находят свое отражение в структуре и содержании образования. Наряду с этим можно выделить особые по своему характеру потребности, свойственные детям с нарушением слуха:

- начать специальное обучение ребенка сразу же после выявления первичного нарушения развития;

- ввести в содержание обучения ребенка специальные разделы, не присутствующие в программах образования нормально развивающихся сверстников;

- использовать специальные методы, приемы и средства обучения (в том числе специализированные компьютерные технологии), обеспечивающие реализацию «обходных путей» обучения;

- индивидуализировать обучение в большей степени, чем требуется для нормально развивающегося ребенка;

- обеспечить особую пространственную и временную организацию образовательной среды;

- максимально раздвинуть образовательное пространство за пределы образовательного учреждения.

Только удовлетворяя особые образовательные потребности такого ребенка, можно открыть ему путь к общему образованию. Развитие ребенка с нарушением слуха в образовательном процессе детского сада осуществляется целостно в процессе всей его жизнедеятельности. В тоже время, освоение любого вида деятельности требует обучения общим и специальным умениям, необходимым для её осуществления. Особенностью организации образовательной деятельности является ситуационный подход. Основной единицей образовательного процесса выступает образовательная ситуация, т. е. такая форма совместной деятельности педагога и детей, которая планируется и целенаправленно организуется педагогом с целью решения определенных задач развития, воспитания и обучения.

Образовательная ситуация протекает в конкретный временной период образовательной деятельности. Особенностью образовательной ситуации является появление образовательного результата (продукта) в ходе специально организованного взаимодействия воспитателя и ребенка. Такие продукты могут быть, как материальными (рассказ, рисунок, поделка, коллаж, экспонат для выставки), так и нематериальными (новое знание, образ, идея, отноше- ние, переживание). Ориентация на конечный продукт определяет технологию создания образовательных ситуаций. Преимущественно образовательные ситуации носят комплексный характер и включают задачи, реализуемые в разных видах деятельности на одном тематическом содержании.

Образовательные ситуации используются в процессе непосредственно организованной образовательной деятельности. Главными задачами таких образовательных ситуаций является формирование у детей новых умений в разных видах деятельности и представлений, обобщение знаний по теме, развитие способности рассуждать и делать выводы.

Воспитатель создает разнообразные образовательные ситуации, побуждающие детей применять свои знания и умения, активно искать новые пути решения возникшей в ситуации задачи, проявлять эмоциональную отзывчивость и творчество. Организованные воспитателем образовательные ситуации ставят детей перед необходимостью понять, принять и разрешить поставленную задачу. Активно используются игровые приемы, разнообразные виды наглядности, в том числе схемы, предметные и условно-графические модели. Назначение образовательных ситуаций состоит в систематизации, углублении, обобщении личного опыта детей: в освоении новых, более эффективных способов познания и деятельности; в осознании связей и зависимостей, которые скрыты от детей в повседневной жизни и требуют для их освоения специальных условий. Успешное и активное участие в образовательных ситуациях подготавливает детей к будущему школьному обучению.

Воспитатель широко использует также ситуации выбора (практического и морального). Предоставление дошкольникам реальных прав практического выбора средств, цели, задач и условий своей деятельности создает почву для личного самовыражения и самостоятельности.

Образовательные ситуации могут включаться в образовательную деятельность в режимных моментах. Они направлены на закрепление имеющихся у детей знаний и умений, их применение в новых условиях, проявление ребенком активности, самостоятельности и творчества. Образовательные ситуации могут «запускать» инициативную деятельность детей через постановку проблемы, требующей самостоятельного решения, через привлечение внимания детей к материалам для экспериментирования и исследовательской деятельности, для продуктивного творчества.

Ситуационный подход дополняет принцип продуктивности образовательной деятельности, который связан с получением какого-либо продукта, который в материальной форме отражает социальный опыт приобретаемый детьми (панно, газета, журнал, атрибуты для сюжетно-ролевой игры, экологический дневник и др.). Принцип продуктивности ориентирован на развитие субъектности ребенка в образовательной деятельности разнообразного содержания. Этому способствуют современные способы организации образовательного процесса с использованием детских проектов, игр-оболочек и игр-путешествий, коллекционирования, экспериментирования, ведение детских дневников и журналов, создания спектаклей-коллажей и многое другое.

Организованная образовательная деятельность основана на организации педагогом видов деятельности, заданных ФГОС дошкольного образования.

Игровая деятельность является ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста. Главной задачей игровой деятельности дошкольников с нарушениями слуха - формирование самой деятельности: развитие интереса к играм, обучение действия с игрушками, формирование ролевого поведения, умения использовать предметы-заместители и воображаемые предметы и действия, стремление отражать в играх действия людей и их отношения, умения разворачивать и обогащать сюжетные игры.

В сетке образовательной деятельности игровая деятельность выделяется в качестве отдельного занятия. Игровая деятельность представлена в образовательном процессе в разнообразных формах - это дидактические и сюжетно-дидактические, развивающие, подвижные игры, игры-путешествия, игровые проблемные ситуации, игры-инсценировки, игры-этюды и пр.

Познавательно-исследовательская деятельность включает в себя широкое познание детьми объектов живой и неживой природы, предметного и социального мира (мира взрослых и детей, деятельности людей, знакомство с семьей и взаимоотношениями людей, городом, страной и другими странами), безопасного поведения, освоение средств и способов познания (моделирования, экспериментирования), сенсорное и математическое развитие детей.

Конструирование и изобразительная деятельность детей представлена разными видами художественно-творческой (рисование, лепка, аппликация) деятельности. Художественно-творческая деятельность неразрывно связана со знакомством детей с изобразительным искусством, развитием способности художественного восприятия. Художественное восприятие произведений искусства существенно обогащает личный опыт дошкольников, обеспечивает интеграцию между познавательно-исследовательской, коммуникативной и продуктивной видами деятельности.

Музыкальная деятельность организуется в процессе музыкальных занятий, которые проводятся музыкальным руководителем дошкольного учреждения в специально оборудованном помещении.

Двигательная деятельность организуется в процессе занятий физической культурой, требования, к проведению которых согласуются дошкольным учреждением с положениями действующего СанПин.

Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов, требует особых форм работы в соответствии с реализуемыми задачами воспитания, обучения и развития ребенка. В режимных процессах, в свободной детской деятельности воспитатель создает по мере необходимости, дополнительно развивающие проблемно-игровые или практические ситуации, побуждающие дошкольников применить имеющийся опыт, проявить инициативу, активность для самостоятельного решения возникшей задачи.

Образовательная деятельность, осуществляемая в утренний отрезок времени включает:

- наблюдения - в уголке природы; за деятельностью взрослых (сервировка стола к завтраку);

- индивидуальные игры и игры с небольшими подгруппами детей (дидактические, развивающие, сюжетные, музыкальные, подвижные и пр.);

- создание практических, игровых, проблемных ситуаций и ситуаций общения, сотрудничества, гуманных проявлений, заботы о малышах в детском саду, проявлений эмоциональной отзывчивости к взрослым и сверстникам;

- трудовые поручения (сервировка столов к завтраку, уход за комнатными растениями и пр.);

- беседы и разговоры с детьми по их интересам; рассматривание дидактических картинок, иллюстраций, просмотр видеоматериалов разнообразного содержания;

- индивидуальную работу с детьми в соответствии с задачами разных образовательных областей;

- двигательную деятельность детей, активность которой зависит от содержания организованной образовательной деятельности в первой половине дня;

- работу по воспитанию у детей культурно-гигиенических навыков и культуры здоровья.

Образовательная деятельность, осуществляемая во время прогулки, включает:

- подвижные игры и упражнения, направленные на оптимизацию режима двигательной активности и укрепление здоровья детей;

- наблюдения за объектами и явлениями природы, направленное на установление разнообразных связей и зависимостей в природе, воспитание отношения к ней;

- экспериментирование с объектами неживой природы;

- сюжетно-ролевые и конструктивные игры (с песком, со снегом, с природным материалом);

- элементарную трудовую деятельность детей на участке детского сада;

- свободное общение воспитателя с детьми.

**Культурные практики**

Во второй половине дня организуются разнообразные культурные практики, ориентированные на проявление детьми самостоятельности и творчества в разных видах деятельности. В культурных практиках воспитателем создается атмосфера свободы выбора, творческого обмена и самовыражения, сотрудничества взрослого и детей. Организация культурных практик носит преимущественно подгрупповой характер.

Совместные игры воспитателя и детей (сюжетно-ролевые, игрыдраматизации, строительно-конструктивные игры) направлены на обогащение содержания творческих игр, освоение детьми игровых умений, необходимых для организации самостоятельной игры.

Ситуации общения и накопления положительного социально - эмоционального опыта носят проблемный характер и заключают в себе жизненную проблему близкую детям дошкольного возраста, в разрешении которой они принимают непосредственное участие. Такие ситуации могут быть реально-практического характера (оказание помощи малышам, старшим), условно-вербального характера (на основе жизненных сюжетов или сюжетов литературных произведений) и имитационно-игровыми. В ситуациях условно-вербального характера воспитатель обогащает представления детей об опыте разрешения тех или иных проблем, вызывает детей на задушевный разговор, связывает содержание разговора с личным опытом детей. В реально-практических ситуациях дети приобретают опыт проявления заботливого, участливого отношения к людям, принимают участие в важных делах («Мы сажаем рассаду для цветов», «Мы украшаем детский сад к празднику» и пр.).

Ситуации могут планироваться воспитателем заранее, а могут возникать в ответ на события, которые происходят в группе, способствовать разрешению возникающих проблем.

Творческая мастерская предоставляет детям условия для использования и применения знаний и умений. Мастерские разнообразны по своей тематике, содержанию, например, занятия рукоделием, приобщение к народным промыслам («В гостях у народных мастеров»), оформление художественной галереи, книжного уголка или библиотеки («Мастерская книгопечатания», «В гостях у сказки»), игры и коллекционирование. Начало мастерской - это обычно задание вокруг слова, мелодии, рисунка, предмета, воспоминания. Далее следует работа с самым разнообразным материалом: словом, звуком, цветом, природными материалами, схемами и моделями. И обязательно включение детей в рефлексивную деятельность: анализ своих чувств, мыслей, взглядов (чему удивились? что узнали? что порадовало? и пр.). Результатом работы в творческой мастерской является создание книг-самоделок, детских журналов, составление маршрутов путешествия на природу, оформление коллекции, создание продуктов детского рукоделия и пр.

Музыкально-театральная и литературная гостиная (детская студия) форма организации художественно-творческой деятельности детей, предполагающая организацию восприятия музыкальных и литературных произведений, творческую деятельность детей и общение воспитателя и детей на литературном или музыкальном материале.

Сенсорный и интеллектуальный тренинг - система заданий, преимущественно игрового характера, обеспечивающая становление системы сенсорных эталонов (цвета, формы, пространственных отношений и др.), способов интеллектуальной деятельности (умение сравнивать, классифицировать, составлять сериационные ряды, систематизировать по какому-либо признаку и пр.). Сюда относятся развивающие игры, логические упражнения, занимательные задачи.

Детский досуг - вид деятельности, целенаправленно организуемый взрослыми для игры, развлечения, отдыха. Как правило, в детском саду организуются досуги «Здоровья и подвижных игр», музыкальные и литературные досуги. Возможна организация досугов в соответствии с интересами и предпочтениями детей (в старшем дошкольном возрасте). Коллективная и индивидуальная трудовая деятельность носит общественно полезный характер и организуется как хозяйственно-бытовой труд и труд в природе.

Организованная образовательная деятельность основана на организации педагогом видов деятельности, заданных ФГОС ДО.

Игровая деятельность является ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста. В организованной образовательной деятельности она выступает в качестве основы для интеграции всех других видов деятельности ребенка дошкольного возраста. В младшей и средней группах детского сада игровая деятельность является основой решения всех образовательных задач. В сетке непосредственно образовательной деятельности игровая деятельность не выделяется в качестве отдельного вида деятельности, так как она является основой для организации всех других видов детской деятельности.

Игровая деятельность представлена в образовательном процессе в разнообразных формах - это дидактические и сюжетно-дидактические, развивающие, подвижные игры, игры-путешествия, игровые проблемные ситуации, игры-инсценировки и пр.

При этом обогащение игрового опыта творческих игр детей тесно связано с содержанием непосредственно организованной образовательной деятельности. Организация сюжетно-ролевых, режиссерских, театрализованных игр и игр-драматизаций осуществляется преимущественно в режимных моментах (в утренний отрезок времени и во второй половине дня).

Коммуникативная деятельность направлена на решение задач, связанных с развитием свободного общения детей и освоением всех компонентов устной речи, освоение культуры общения и этикета, воспитание толерантности, подготовки к обучению грамоте (в старшем дошкольном возрасте). В сетке непосредственно организованной образовательной деятельности она занимает отдельное место, но при этом коммуникативная деятельность включается во все виды детской деятельности, в ней находит отражение опыт, приобретаемый детьми в других видах деятельности.

Познавательно-исследовательская деятельность включает в себя широкое познание детьми объектов живой и неживой природы, предметного и социального мира (мира взрослых и детей, деятельности людей, знакомство с семьей и взаимоотношениями людей, городом, страной и другими странами), безопасного поведения, освоение средств и способов познания (моделирования, экспериментирования), сенсорное и математическое развитие детей.

Восприятие художественной литературы и фольклора организуется как процесс слушания детьми произведений художественной и познавательной литературы, направленный на развитие читательских интересов детей, развитие способности восприятия литературного текста и общения по поводу прочитанного. Чтение может быть организовано как непосредственно чтение (или рассказывание сказки) воспитателем вслух, и как прослушивание аудиозаписи.

Конструирование и изобразительная деятельность детей представлена разными видами художественно-творческой (рисование, лепка, аппликация) деятельности Художественно-творческая деятельность неразрывно связана со знакомством детей с изобразительным искусством, развитием способности художественного восприятия. Художественное восприятие произведений искусства существенно обогащает личный опыт дошкольников, обеспечивает интеграцию между познавательно-исследовательской, коммуникативной и продуктивной видами деятельности.

Музыкальная деятельность организуется в процессе музыкальных занятий, которые проводятся музыкальным руководителем в музыкальном зале.

Двигательная деятельность организуется в процессе занятий физической культурой, требования к проведению которых согласуются детским садом с положениями действующих СанПиН.

Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов, требует особых форм работы в соответствии с реализуемыми задачами воспитания, обучения и развития ребенка. В режимных процессах, в свободной детской деятельности воспитатель создает по мере необходимости, дополнительно развивающие проблемно-игровые или практические ситуации, побуждающие дошкольников применить имеющийся опыт, проявить инициативу, активность для самостоятельного решения возникшей задачи.

**2.4.Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников**

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

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

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

- обеспечение адекватных микросоциальных условий развития слабослышащего ребенка в семье;

- преодоление состояния фрустрации и оптимизация самосознания родителей;

- формирование позитивного отношения близких лиц к слабослышащего ребенку и оптимистического взгляда в будущее.

Для достижения целей необходимо решить следующие задачи:

- сформировать у родителей мотивацию к взаимодействию со специалистами образовательной организации;

- установить причины, дестабилизирующие внутрисемейную атмосферу и межличностные отношения и способствовать их коррекции;

- выявить социально-психологические внутрисемейные факторы, способствующие гармоничному развитию слабослышащего ребенка в семье;

- добиваться оптимизации самосознания родителей, снижения уровня фрустрированности личности;

- способствовать оптимизации личностного развития слабослышащих детей;

- обучить родителей приемам формирования в семье реабилитационных условий, методам воспитания, обучения и реабилитации детей, обеспечивающим оптимальное развитие слабослышащего ребенка;

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

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

**Принципы коррекционно-реабилитационной и психолого-педагогической работы семьями слабослышащих детей:**

Принцип – принцип законности, предусматривающий

1) соблюдение требований законодательства РФ и региональных законодательных актов в области семейной политики и в области защиты и обеспечения прав детей-инвалидов и их семей, регламентирующих работу специалистов, занятых в работе с семьей;

2) информирование родителей детей-инвалидов об их правах и обязанностях, зафиксированных в нормативных документах.

Проблема информирования является одной из актуальнейших при организации работы с семьей детей-инвалидов. Занятые проблемой ребенка, они в силу многих причин – отсутствия времени, возможности – оказываются вне поля информационного воздействия по многим актуальным для них вопросам.

Принцип индивидуального подхода. Основа реализации данного принципа – изучение и учет общих проблем семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и индивидуальных особенностей каждой семьи.

Принцип гуманистической направленности психолого-педагогической и коррекционно-реабилитационной помощи, основан на признании самоценности личности любого человека, не зависимо от наличия у него того или иного дефекта, необходимости создания условий для его гармоничного развития.

Принцип единства диагностики и коррекции развития. Коррекционно-педагогический процесс требует постоянного контроля за динамикой и эффективностью выполнения коррекционных программ. Этот принцип позволяет не только исправить, имеющиеся нарушения, но и своевременно предупредить их.

Принцип оказания личностно-ориентированной помощи ребенку и членам его семьи. С использованием этого принципа осуществляется психологическая коррекция личностных девиаций у членов семьи ребенка с отклонениями в развитии и лиц, осуществляющих с ним непосредственное взаимодействие.

Принцип обязательного включения родителей в коррекционно-образовательный процесс. Это принцип позволяет не только оптимизировать детско-родительские отношения, повысить педагогическую компетентность родителей, но и дает возможность осуществить коррекцию психолого-педагогического самосознания самих родителей.

Принцип формирования положительного отношения к ребенку с отклонениями в развитии. Принцип направлен на формирование положительных ценностных ориентаций и установок у родителей ребенка на принятие его дефекта членами семьи и значимыми лицами социального окружения.

Принцип оптимизации воспитательных приемов, используемых родителями во взаимоотношениях с ребенком с отклонениями в развитии. Соблюдение этого принципа способствует повышению педагогической грамотности и психолого-педагогической компетентности родителей. Повышение культурного уровня родителей – фактор, обеспечивающий, в свою очередь, укрепление адаптационных механизмов семьи.

Принцип комплексности, предполагающий реализацию системного подхода в работе с семьей, обеспечение комплексной психолого-педагогической и коррекционно-реабилитационной помощи родителям детей-инвалидов как в вопросах обучения, воспитания

В реабилитации детей, так и по внутрисемейным и личностным проблемам. Принцип комплексности, реализуется по нескольким направлениям.

Семье необходима комплексная помощь со стороны, помощь различных специалистов, которая должна осуществляться в нескольких направлениях:

- создание родительских клубов;

- информационное обеспечение;

- помощь в поиске духовной поддержки;

- помощь в поиске адекватных способов преодоления трудностей, своих скрытых ресурсов;

- дифференцированная психолого-педагогическая поддержка (наиболее актуальным в такой поддержке является следующее –научить родителей воспринимать собственного ребенка с ограниченными возможностями как человека со скрытыми возможностями).

Прогнозировать наиболее оптимальную и эффективную жизненную позицию ребенка с ограниченными возможностями здоровья можно в том случае, когда в семье существует единая система ценностей, общие цели, желание максимально проявить и реализовать собственные возможности, помочь в этом своим близким, когда члены семьи уважительно относятся друг к другу.

Именно в этом случае семья будет необходимой развивающей средой для ребенка с ограниченными возможностями здоровья

Принцип единства и взаимодействия коррекционно-воспитательного воздействия семьи, образовательных организаций и специалистов социальных и психолого-педагогических служб, определяющий порядок работы семьей всех компетентных структур.

В работе с семьей, имеющей ребенка-инвалида, принимают участие различные специалисты – психологи, педагоги, учитель - логопед, социальные работники.

Важно чтобы их действия относительно работы с ребенком и с семьей были скоординированы и взаимодополнимы. В этом залог эффективности реабилитационных действий. Успех коррекционной работы возможен только при условии тесного взаимодействия между семьей, специальным коррекционным образовательным учреждением и специалистами службы социальной и психологической помощи семье.

Принцип партнерства - специалист должен относиться к родителям как к партнерам, изучать способ функционирования конкретной семьи и вырабатывать индивидуальную программу, соответствующую потребностям и стилям жизни данной семьи.

Партнерство – это такой стиль отношений, который подразумевает полное доверие, обмен знаниями, навыками и опытом для осуществления помощи детям, имеющим особые потребности в индивидуальном и социальном развитии.

Успех любого партнерства основан на соблюдении принципа взаимного уважения участников взаимодействия и принципа равноправия партнеров.

Принцип работы с семьями детей-инвалидов – принцип ответственности, предполагающий выделение конкретных исполнителей для каждой поставленной цели.

Для взаимодействия ГБДОУ с семьёй используются такие современные подходы, как: учёт личного опыта родителей: заинтересовываем родителей, рассматриваемыми проблемами, опираемся на имеющиеся у них положительный опыт воспитания; учитываем запросы и пожелания родителей в приобретении информации; вариативность содержания форм и методов образования родителей используем методы педагогической рефлексии и активизации родителей: анализ педагогической ситуации; решение педагогических задач; анализ родителями собственной воспитательной деятельности, метод домашних заданий, игровое моделирование поведения, просмотр видеороликов с записью деятельности детей, различных режимных моментов, ООД, игр.

Прекрасную возможность для обоюдного познания воспитательного потенциала дают: специально организуемая социально-педагогическая диагностика с использованием бесед, анкетирования, сочинений; посещение педагогами семей воспитанников; организация дней открытых дверей в детском саду; разнообразные собрания-встречи, ориентированные на знакомство с достижениями и трудностями воспитывающих детей сторон.

Целью первых собраний-встреч является разностороннее знакомство педагогов с семьями и семей воспитанников между собой, знакомство семей с педагогами. Для снятия барьеров общения желательно использовать специальные методы, вызывающие у родителей позитивные эмоции, ориентированные на развитие доверительных отношений с педагогами. Такие собрания целесообразно проводить регулярно в течение года, решая на каждой встрече свои задачи.

Необходимо, чтобы воспитывающие взрослые постоянно сообщали друг другу о разнообразных фактах из жизни детей в детском саду и семье, о состоянии каждого ребенка (его самочувствии, настроении), о развитии детско-взрослых (в том числе детско-родительских) отношений.

Такое информирование происходит при непосредственном общении (в ходе бесед, консультаций, на собраниях, конференциях) либо опосредованно, при получении информации из различных источников: стендов, газет, журналов (рукописных, электронных), семейных календарей, разнообразных буклетов, интернет-сайтов (детского сада, органов управления образованием), а также переписки (в том числе электронной).

**Стенды.** На стендах размещается стратегическая (многолетняя), тактическая (годичная) оперативная информация. К стратегической относятся сведения о целях и задачах развития детского сада на дальнюю и среднюю перспективы, о реализуемой образовательной программе, об инновационных проектах дошкольного учреждения, а также о дополнительных образовательных услугах. К тактической информации относятся сведения о педагогах и графиках их работы, о режиме дня, о задачах и содержании воспитательно-образовательной работы в группе на год. Оперативная стендовая информация, предоставляющая наибольший интерес для воспитывающих взрослых, включает сведения об ожидаемых или уже прошедших событиях в группе (детском саду, районе): акциях, конкурсах, репетициях, выставках, встречах, совместных проектах, экскурсиях выходного дня и т. д. Поскольку данный вид информации быстро устаревает, ее необходимо постоянно обновлять.

**Мастер-классы.** Мастер-класс — особая форма презентации специалистом своего профессионального мастерства, с целью привлечения внимания родителей к актуальным проблемам воспитания детей и средствам их решения. Такими специалистами могут оказаться и сами родители, работающие в названных сферах. Большое значение в подготовке мастер-класса придается практическим и наглядным методам. Мастер-класс может быть организован сотрудниками детского сада, родителями, приглашенными специалистами (художником, режиссером, экологом и др.).

**Семейные праздники.** Традиционными для детского сада являются детские праздники, посвященные знаменательным событиям в жизни страны. Новой формой, актуализирующей сотворчество детей и воспитывающих взрослых, является семейный праздник в детском саду.

Семейный праздник в детском саду — это особый день, объединяющий педагогов и семьи воспитанников по случаю какого-либо события.

Таким особым днем может стать День матери, День отца, Новый год, День Победы, Международный День семьи (15 мая), Всероссийский День семьи, любви и верности (8 июля).

Наиболее значимы семейные праздники для семей с детьми раннего возраста, так как малыши в возрасте до 3 лет лучше чувствуют себя, когда на празднике рядом с ними находятся родители.

**Часть, формируемая участниками образовательных отношений** Родители воспитанников принимают активное участие в управлении образовательной организацией посредством Совета учреждения и посещения общих родительских собраний. Раз в квартал Совет учреждения анализирует деятельность ДОУ, заслушивает отчеты, определяет перспективы развития (составление ходатайств и обращений, утепление оконных блоков, разрешение спорных ситуаций, контроль за соблюдением надлежащих условий воспитания и развития детей, рациональным расходованием средств и т.д.).

Традиционно с родителями воспитанников проводятся следующие мероприятия: спортивные соревнования «Мама, папа, я – спортивная семья», развлечения, совместная деятельность в рамках Дня открытых дверей, тематические праздники, командные игры.

Привлекаем родителей и к совместной проектной деятельности.

Родители – представители различных профессий (инспектор ГИБДД, пожарный, представители различных специальностей АНПЗ и другие) – являются гостями на ООД.

**Повышение психолого-педагогических знаний родителей происходит посредством разнообразных форм:**

- Консультации (групповые, фронтальные и стендовые (в том числе в родительских уголках и на сайте детского сада) в соответствии с годовым планом; индивидуальные – по запросу).

- Выступление специалистов на родительских собраниях по темам, являющихся актуальными в каждой возрастной группе или по запросу.

**-** Мастер-классы по различным направлениям деятельности.

- Семинары-практикумы.

- Включение в совместную деятельность с детьми.

**-** Изготовление и распространение буклетов с играми, которые можно организовать дома с целью закрепления полученных в детском саду знаний и представлений (чаще используется родителей детей с ОВЗ).

**Детско-родительские практикумы.** Особенностью детско-родительских практикумовв нашем детском садуявляется то, что они проходят в форме комплексных интегрированных занятий для детей и родителей, включающих в себя игры, упражнения и творческие задания. Каждый практикум ведут несколько специалистов (из числа педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, инструктора по физической культуре и воспитателя) в тандеме с родителями (законными представителями). После каждого практикума родители могут задать специалистам вопросы, обсудить волнующие их проблемы, получить информационную и психологическую поддержку.

**Посредством организации деятельности ППк родители детей, имеющих проблемы**

- развитии, получают информацию о динамике развития ребенка, формах и методах работы с ним. Имеют возможность, совместно с педагогами, анализировать их эффективность, а также получить рекомендации для закрепления полученных ребенком знаний в домашних условиях. При желании родители (законные представители) могут присутствовать на диагностическом обследовании специалистов.

В детском саду неоднократно организовывались акции по сбору необходимых вещей и игрушек для многодетных семей или семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. По необходимости администрация организует взаимодействие с социальной защитой по оказанию помощи данной категории семей, сотрудничает с участковыми.

**Способы и направления поддержки детской инициативы**

Программа обеспечивает полноценное развитие личности детей во всех основных образовательных областях, а именно: в сферах социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития личности детей на фоне их эмоционального благополучия и положительного отношения к миру, к себе и к другим людям.

**Психолого-педагогические условия реализации программы:**

- уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;

- использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей);

- построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития;

- поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;

- поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;

- возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;

- защита детей от всех форм физического и психического насилия;

**Часть, формируемая участниками образовательных отношений**

***Взаимодействие с различными учреждениями социума***

Организуя работу с социальными партнёрами, мы обозначили следующие *задачи*:

* создание условий для усвоения социального опыта (приобретение социокультурного опыта);
* формирование творческой индивидуальности, развитие коммуникативных навыков (процесс саморазвития и самореализации);
* создание преемственности и успешной адаптации при переходе из детского сада в школу.

Система взаимодействия с социальными партнёрами была организована на основе договоров и совместных планов.

Взаимодействие ГБДОУ №29 «Сказка» г.Грозный с МБОУ СОШ №25 г.Грозного предполагает проведение таких форм взаимодействия как:

- круглые столы;

- посещение уроков и занятий;

- совместные родительские собрания

**2.5. Программа коррекционной работы со слабослышащими и позднооглохшими детьми раннего и дошкольного возраста содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей (коррекционная программа))**

Содержание коррекционно-развивающей работы определяется программой «Общение» Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста в детском саду под редакцией Э.И.Леонгард. Программа для слабослышащих детей в своей основе имеет те же разделы, что и программа для нормально слышащих детей. Эти разделы совпадают с соответствующими разделами «Программа воспитания и обучения детей в детском саду», отличаясь лишь объемом требований на первых годах обучения и объемом словаря детей.

**Цель** коррекционно-развивающей работы- создание единой комплексной системы психологической и медико-педагогической помощи детям с ОВЗ (слабослышащим детям).

**Задачи** коррекционно-развивающей работы:

-Организация коррекционно-развивающей среды и жизненного пространства для обеспечения разнообразной деятельности детей с ОВЗ;

-Осуществление квалифицированной коррекции отклонений в физическом и психическом развитии слабослышащих детей;

-Организация интеллектуального и личностного развития детей с учетом коррекции нарушений развития и индивидуальных возможностей;

-Обеспечение социальной адаптации слабослышащих детей: становление способности к сотрудничеству со взрослыми и детьми в игре и другой совместной деятельности.

-Включение слабослышащих детей в среду слышащих сверстников, посредством интегративного процесса;

-Взаимодействие с семьями детей и социальными партнерами для обеспечения полноценного развития детей;

-Взаимодействие специалистов ДОУ, направленного на интеграцию областей знаний во все виды детской деятельности;

-Оказание консультативной и методической помощи семьям слабослышащих детей, в том числе родителям неорганизованных слабослышащих детей по вопросам воспитания, обучения и развития детей.

Обеспечение задач дошкольного образования детей с нарушениями слуха возможно лишь при построении системы коррекционного воспитания и обучения, ориентирующейся на закономерности развития детей дошкольного возраста и учет специфических потребностей, обусловленных влиянием нарушения слуха на развитие ребенка. Система коррекционно-педагогической работы с слабослышащими дошкольниками предполагает тесную взаимосвязь в решении развивающих, образовательных и коррекционных задач.

Содержание коррекционно-педагогической работы в совокупности позволяет обеспечить разностороннее развитие дошкольников с нарушениями слуха: физическое, социальное умственное, речевое, эстетическое.

**Коррекционно-направленная музыкальная деятельность детей после кохлеарной имплантации**

**Цель:** Коррекция индивидуальных особенностей развития детей с помощью музыкальной деятельности.

Важнейшим в развитии и становлении личности человека является период дошкольного детства, так как именно он наполнен существенными физиологическими, психологическими и социальными изменениями. В современной педагогике и психологии возраст от трёх до шести лет рассматривается как самоценное явление со своими закономерностями, и, в большинстве случаев, субъективно переживается как счастливая, беззаботная, полная открытий и приключений жизнь. При этом отдельного внимания в системе воспитания и образования требуют дети с ограниченными возможностями здоровья, в частности, с нарушениями слуха. В связи с модернизацией российского образования в пространстве дошкольных учреждений всё актуальнее становится проблема перехода к инклюзивному образованию. В инклюзивном образовании заложена необходимость изменения образовательной ситуации, создание новых форм и способов организации образовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей детей. В наших силах создать особые условия для их успешности и помочь наметить маршруты развития на последующих этапах жизненного пути. Одним из возможных решений вышеизложенной проблемы является коррекционно-направленная музыкальная деятельность — психолого-педагогически ориентированная форма художественной деятельности, нацеленная на коррекцию отклонений в развитии детей с нарушениями слуха средствами музыкального искусства.

Основными задачами музыкальной деятельности со слабослышащими детьми являются коррекция и компенсация недостатков их развития. Основным направлением работы на музыкальных занятиях необходимо избрать развитие тактильно-вибрационного чувства и остаточного слуха, которые в свою очередь способствуют становлению речи, значение которой для развития ребенка неоспоримо. Кроме того, именно музыкальная практика положительно влияет на формирование правильных, ритмичных, движений, координации, на вокально-интонационное развитие голоса и ритмико-интонационную структура речи. Не стоит забывать и об эстетическом воспитании, обогащении духовного мира ребенка, способности музыки воздействовать на его нравственное, эстетическое воспитание, развитие памяти, воображения, активизировать познавательную активность.

Интересно, что по сравнению с речью неречевые звуки имеют ряд преимуществ, а именно: они обладают большей интенсивностью и мощностью, разнообразны по своей частотной характеристике, они не требуют большого словарного запаса для их обозначения и знакомства с содержанием понятия. При использовании неречевых звучаний слуховая функция совершенствуется в следующих направлениях: во-первых, происходит расширение частотного и динамического диапазона слухового восприятия, за счёт целенаправленного вслушивания улучшается острота слуха. Во-вторых, у ребёнка совершенствуются способности дифференцированного восприятия источников, направления и других характеристик звучания. Благодаря этому фактору мы имеем возможность проводить работу по выработке у детей умения различать ритм (длинные и короткие звуки), метр (сильные и слабые), штрих (слитные и прерывистые). Неречевые звучания обогащают представления о мире звуков, развивают музыкальную память, совершенствуют слухо-мышечную чувствительность за счёт выполнения музыкально-ритмических упражнений, учат определять характер музыки и других звучаний.

**Работа учителя - логопеда** с детьми после кохлеарной имплантации. Использование логопедических методов работы. Учитель - логопед же больше внимания уделяет развитию произносительных навыков. Разделение этих процессов особенно плодотворно на начальном этапе использования КИ, когда слушание у ребенка еще требует много усилий.

**Работа с органами артикуляции.** У всех детей с врожденным или приобретенным в раннем возрасте нарушением слуха не сформировано управление органами артикуляции, артикуляционные движения не согласованы с работой органов дыхания и голоса, что необходимо для произнесения речи. Упражнения по вызыванию звуков речи развивают подвижность артикуляторного аппарата, управление голосом и дыханием. Но можно использовать и другие упражнения, которые направлены на развитие движений артикуляторных органов. У многих глухих малышей даже губы двигаются с трудом, они не могут повторить самые простые движения взрослого губами и языком. Таким малышам полезен артикуляционный массаж. Эти упражнения можно делать, сидя перед малышом, так чтобы он видел лицо взрослого и по подражанию выполнял движения. Но многие малыши могут выполнять движения, только если они одновременно видят лицо взрослого и свое лицо, когда сидят перед зеркалом. На одном занятии нужно давать не более 3-5 упражнений. Это важно, чтобы навыки закрепились и стали прочными. При отборе движений надо соблюдать последовательность, переходя от простых упражнений к более сложным. Чем старше ребенок, тем больше число упражнений ему доступно. Упражнения для губ, языка, челюстей. Упражнения выполняются как веселая игра: «А ты так можешь? Смешно! Вот здорово!» Можно подобрать для упражнений картинки и игрушки, которые соотносят с определенным движением. Вкусно! Облизываем губы язычком. Облизываем ложки разной величины выпуклую и вогнутую поверхность. Можно намазать губы чем-то сладким, и он сам с удовольствием будет облизывать губы. Дразнимся! Высовываем и прячем язык.

**Система комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с нарушением слуха**

Психолого-педагогический консилиум является одной из форм взаимодействия специалистов образовательного учреждения, объединяющихся для психолого-педагогического сопровождения обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии и/или состояниями декомпенсации.

Целью ППк является обеспечение диагностико-коррекционного психолого-педагогического сопровождения обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии, исходя из реальных возможностей образовательного учреждения и в соответствии со специальными образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями, состоянием соматического и нервно-психического здоровья обучающихся, воспитанников.

**Перечень, содержание и план реализации коррекционных мероприятий.**

Важнейшее коррекционное направление работы учреждения – развитие остаточного слуха и обучение произношению. Важным условием организации коррекционно-воспитательной работы в дошкольном учреждении для детей с нарушением слуха является применение звукоусиливающей аппаратуры коллективного и индивидуального пользования, а также кохлеарных имплантов на всех занятиях и в режимных моментах, широкое использование и развитие остаточного слуха.

**Цель:** формирование и развитие у дошкольников с нарушением слуха навыков восприятия (на слухо-зрительной и слуховой основе) и воспроизведения устной речи.

Задачи:

-формирование и совершенствование слуховой функции;

-обогащение представлений о мире неречевых звуков;

-обучение произношению - формирование у детей внятной, членораздельной, естественной речи.

Реализация этих задач осуществляется в условиях большой работы как на специальных коррекционных занятиях (фронтально-подгрупповых и индивидуальных), так и на занятиях по всем разделам Программы, в быту, в свободной деятельности детей.

Успех работы по коррекционной деятельности в большей мере определяется качеством речи взрослых, являющейся для детей образцом для подражания.

Произношение взрослых должно быть естественным, так как любое утрирование приводит к неправильному произношению у детей, и, кроме того, привыкнув к таком у восприятию речи, дети не смогут понимать обычную естественную речь.

Весь речевой материал должен произноситься голосом разговорной громкости, в нормальном темпе, с правильным выделением ударного слова, с соблюдением норм орфоэпии. Речь взрослых должна быть интонированной, эмоционально окрашенной.

Работа по коррекционной деятельности должна проводиться в ходе всего учебно-воспитательного процесса: на занятиях педагога, воспитателей, музыкального работника (а по возможности – и родителей), при проведении режимных моментов, в играх, в повседневном общении. При этом весь речевой материал дети воспринимают слухо-зрительно (т. е. видят губы педагога, а при необходимости – табличку и слушают, что он говорит), а часть материала – только на слух.

**Индивидуальная работа**

**1. Особенности индивидуальной работы со слабослышащими детьми**

Основной задачей индивидуальных занятий по развитию слухового восприятия и обучения произношению является формирование навыков восприятия и воспроизведения устной речи.

На индивидуальных занятиях дети учатся различать, опознавать и распознавать на слух слова, словосочетания, фразы. В первые 1,5—2 года дети обучаются ощущению неречевых и речевых сигналов. На индивидуальных занятиях формируются первичные навыки звуковоспроизведения, корректируются дефекты голоса, речевого дыхания, звуков и их сочетаний, недостатки воспроизведения слова.

Прежде всего проводится работа над теми сторонами произношения, которые плохо усваиваются слабослышащими детьми без специального обучения. На индивидуальных занятиях учитель-дефектолог добивается первичного умения воспроизвести тот или иной звук, закрепляет произносительные навыки, которые могут быть утрачены. Кроме того, на этих занятиях проводится работа по закреплению в речи незапланированных звуков, которые появились у ребенка спонтанно. Также ведется работа по различению, опознаванию и распознаванию на слух речи.

Произносительные навыки формируются при широкой опоре на остаточный слух детей. При подборе речевого материала для работы над произношением отдается предпочтение тем словам, словосочетаниям и фразам, которые дети учатся воспринимать на слух. При воспроизведении речевого материала на занятиях по развитию слухового восприятия каждый ребенок должен максимально реализовывать все свои произносительные возможности.

При индивидуальной работе следует учитывать тот факт, что остатки слуха и уровень его развития у детей различны. Это должно учитываться при определении тех требований, которые могут быть предъявлены ребенку на данном этапе. Так, например, за одинаковый срок обучения один ребенок овладевает различением на слух при очень ограниченном выборе (из 2—3 единиц), а другой — при значительно большем выборе (из 5—7 единиц).

Величина остатков слуха оказывает влияние и на овладение произносительной стороной речи. При прочих равных условиях за один и тот же срок отдельные дети с лучшим слухом могут научиться воспроизводить некоторые слова точно и приближенно, другие — овладевают лишь их отдельными элементами (привет — пиВЕ, иПЕ, пеПЕ).

Программа для слабослышащих дошкольников предусматривает, что вначале дети учатся воспринимать на слух наиболее простой речевой материал — звукоподражания и лепетные слова. Если же в речи того или иного ребенка уже есть полные слова и даже фразы, то с первых дней работы предлагать на слух нужно именно их.

Индивидуальную работу с ребенком необходимо строить с учетом его реальных достижений. При этом уменьшается количество речевого материала, который ребенок должен научиться воспринимать на слух.

Некоторые дети могут не овладеть всеми произносительными навыками, предусмотренными Программой данного года обучения. Как правило, это связано с усвоением звуков. В этом случае следует помнить, что основное внимание должно быть уделено работе над словом, а не вызыванию отсутствующих в речи звуков. Формирование навыка произнесения слова осуществляется на звуковой базе, имеющейся у ребенка, при этом расширяется количество допустимых замен (например: к как т, с как т и т.п.).

Важную роль в овладении произносительными навыками играет способность ребенка к подражанию на различной основе (слуховой, зрительной, тактильно-вибрационной), которую необходимо учитывать при выборе методических приемов при индивидуальной работе.

При планировании работы по развитию слухового восприятия на индивидуальных занятиях следует учесть следующее.

Основным содержанием работы является обучение различению, опознаванию и распознаванию на слух речевого материала.

Речевой материал, который дети учатся воспринимать на слух, подбирается из тематических групп. Материалом занятий по развитию слухового восприятия является речевой материал данного года обучения. На каждом занятии должны сочетаться различение на слух речевого материала и его опознание. При этом слова и фразы для различения на слух подбираются на неделю.

На индивидуальных занятиях ведется работа над различными сторонами произношения. При планировании занятий учитываются специфические трудности при формировании произношения у каждого ребенка.

Работа над речевым дыханием ведется с теми детьми, у которых нет длительного выдоха — основы речевого дыхания, а также при значительных затруднениях в слитном, на одном выдохе произнесении слов и фраз.

Работа над голосом ведется с теми детьми, у которых отмечаются грубые дефекты голосообразования: повышение голоса (фальцет), открытая гнусавость.

На индивидуальных занятиях ведется работа по вызыванию и коррекции звуков речи, по их автоматизации и дифференциации на материале слогов, слов и фраз.

**Особенности индивидуальной работы с детьми после КИ**

При общении с ребенком после КИ нужно находиться со стороны импланта на расстоянии меньше 1 м. Говорить с детьми нужно медленно. Главная цель реабилитации детей с кохлеарным имплантом - научить ребенка воспринимать, различать, опознавать и распознавать окружающие звуки, понимать их значение и использовать этот опыт для развития речи. При развитии слухового восприятия с помощью речевого процессора у детей используются те же приемы и методы, как и при работе со слуховыми аппаратами, но результат при этом должен достигаться несравнимо быстрее.

У ребенка с КИ необходимо развивать слуховое восприятие по следующим направлениям: обнаружение звука, локализация источника звука в пространстве, различение речевых и неречевых звуков, различение и опознавание различных характеристик звуков, различение и опознавание неречевых звуков окружающей среды, различение, опознавание и распознавание различных речевых сигналов (фонем, слов, фраз). После первой настройки речевого процессора ребенок способен слышать только очень громкие звуки (при этом он может это никак не проявлять), но постепенно в результате адаптации к новым ощущениям, коррекции настройки, обучения достигается восприятие тихих звуков. И здесь важны наблюдения педагога, который должен оценивать развитие у ребенка способности обнаруживать тихие низкочастотные и высокочастотные звуки.

В частности, полезным критерием адекватности настройки является способность ребенка слышать низкочастотные, среднечастотные и высокочастотные фонемы или слова.

Дети с кохлеарной имплантацией быстро обучаются имитировать отдельные звуки речи, слова и даже короткие фразы в процессе занятий. Во всех заданиях по развитию слухового восприятия должны быть две стадии: сначала сигналы предъявляются ребенку слухо-зрительно, так чтобы он видел действия, вызывающие звук, далее он воспринимает их только на слух.

При развитии слухового восприятия у детей после кохлеарной имплантации необходимо помнить, что: перед предъявлением сигнала надо обязательно привлечь слуховое и зрительное внимание ребенка; в первое время до достижения достаточного уровня настройки процессора КИ дети не слышат тихих звуков и надо использовать звуки достаточной громкости, чтобы вызвать реакцию, у них увеличен латентный период реакции на звуки, поэтому после подачи звука надо оставить паузу и дать время для ответной реакции, при ее отсутствии повторить сигнал, у детей нередко быстрее вырабатывается реакция на время подачи стимула, чем реакция на звук, поэтому при выработке двигательной реакции на звук надо менять длительность интервала между сигналами, иногда пропускать их. При систематической работе педагогов и родителей слуховые возможности у детей после кохлеарной имплантации развиваются намного быстрее, чем с обычными слуховыми аппаратами.

Для того, чтобы ребенок смог понимать речь, недостаточно научить его обнаруживать, различать, опознавать и распознавать речевые сигналы.

Ребенок должен овладеть языковой системой, т.е. овладеть значением множества слов, их звуковым составом, правилами изменения и соединения слов в предложении и использования языковых средств для общения. Цель этих занятий - овладение значением слов и накопление импрессивного словаря. После включения речевого процессора эта работа продолжается с активным вовлечением слухового анализатора. В накоплении словаря ведущая роль принадлежит родителям. В отличие от слабослышащих детей с обычными слуховыми аппаратами быстро растущие слуховые возможности ребенка с кохлеарными имплантами в целом позволяют ему воспринимать наиболее тихие части речевых сигналов - окончания слов, приставки,предлоги, которые являются формообразующими элементами и определяютсинтаксическую структуру высказывания. Это обеспечивает возможность овладения ребенком правилами морфологии и синтаксиса уже на ранних этапах работы, особенно при работе с детьми, имеющими слуховой опыт. В первую очередь необходимо сформировать у ребенка необходимость в речевом общении. Результаты развития устной речи у детей различны.

Однако, при условии интенсивной помощи родителей к концу первого курса обучения, ребенок начинает активно имитировать просодические характеристики речи окружающих людей. У большинства детей удается сформировать через 1,5 года с момента проведения операции умение строить высказывание из нескольких слов, экспрессивный словарь ребенка при этом составляет не менее 50 слов. Через 2 года после операции у ребенка формируется связная речь, позволяющая детям общаться в быту, рассказывать об увиденном, читать стихи, петь песенки. Это опережает сроки формирования речи у тугоухих детей раннего возраста.

Реабилитация детей с КИ продолжается до 5 лет, и ее конечной целью для большей части детей можно рассматривать подготовку к массовой школе. Это требует совместных усилий специалистов и родителей (законных представителей) ребенка.

**Занятия фонетической ритмикой**

Эти занятия являются одной из форм фронтальной работы. Их основная задача - формирование ритмико-интонационной стороны речи. В ходе этих занятий дети учатся отделять слог от ряда слогов, произносить звуки и слоги долго и кратко, воспроизводить слогосочетания слитно и не слитно, произносить речевой материал (слоги, слова, словосочетания, фразы, тексты) в разном темпе, с различной силой и высотой голоса, с разнообразными интонациями, передавать ритмический рисунок слова и фразы.

Воспроизведение того или иного речевого материала сопровождается движениями всего тела, передающими характер произносимых звуков слогов, слов и фраз.

Кроме того, на этих занятиях ведется целенаправленная работа повызыванию и автоматизации звуков. Вызывание звуков, как правило, начинается на занятиях фонетической ритмикой, а затем эта работа параллельно ведется и на индивидуальных занятиях. Формирование навыка устного общения (задача работы над произношением) требует обучения детей произношению тех слов и фраз, которые часто употребляются в речи ребенка. Но в течение длительного времени этот речевой материал оказывается недоступным не только для точного, но даже и для приближенного воспроизведения его детьми, например: привет, спасибо, можно, помоги. Поэтому перед педагогом при проведении занятий по фонетической ритмике стоит специальная задача — обучить детей воспроизведению этого речевого материала на доступной на данном этапе уровне. Педагог дает детям правильный образец звучания слова и побуждает их к его проговариванию, используя приемы фонетической ритмики и поощряя каждую попытку ребенка произнести слово (фразу). Постепенно в речи ребенка появляются слова, произносимые с разной степенью приближения к образцу (например: спасибо — паИ-па, привет — тшВЕТ, пэПЕ; молодец — маМЕ, рубашка — уПА, уБАта и т.п.).

Таким образом, перед занятиями речевой ритмикой стоят следующие задачи:

- формирование ритмико-интонационной стороны речи;

- вызывание и автоматизация звуков на материале слогов, слов, фраз;

-формирование с помощью фонетической ритмики навыка воспроизведения слов, наиболее часто употребляемых в речи детей, звуковой состав которых еще не доступен им в полном объеме.

На занятиях фонетической ритмикой дети произносят материал хором, вместе с педагогом, затем 2—3 ребенка повторяют его индивидуально. В первую очередь по одному говорят те дети, которые могут произносить слоги, слова, фразы неправильно. В случае ошибки педагог дает правильный образец и материал повторяется вновь хором, затем звук, слог, слово, фразу повторяет один из детей.

Произносительные возможности детей группы различны, это следует учитывать: одним детям предлагается для самостоятельного произнесения более сложный материал, другим — более легкий.

На каждом занятии проводятся по 1—2 упражнения по обучению воспроизведению долготы, слитности, темпа и ритма звучаний, силы и высоты голоса, интонации, а также по вызыванию и автоматизации звуков и по обучению правильному произнесению слова и фразы.

При проведении фонетической ритмики дошкольники воспринимают материал на слухо-зрительной основе. Следует учить отличать на слух один слог от ряда слогов, длительное его произнесение от краткого, слитное от не слитного, а также разные ритмы произнесения слогосочетаний. Можно предлагать послушать, каким голосом по силе или высоте говорит педагог или ребенок, с какой интонацией произносится тот или иной речевой материал.

**Примерные движения для рук, которые могут быть использованы при произнесении звуков:**

1 – встать, ноги вместе, руки согнуты на уровне груди, локти опущены. С этого исходного положения (ИП) начинаются движения почти для всех звуков, кроме И, К, Л, Р.

2 – встать, ноги вместе, руки согнуты в локтях и подняты до уровня плеч, локти разведены в стороны. С этого исходного положения (ИП) начинаются движения для звуков И, К, Л.

3 – встать, ноги вместе, руки вытянуты вперед на уровне груди. Это ИП для звука Р.

**ЗВУК А. ИП 1.** Глубокий вдох, развести руки в стороны при одновременном длительном произнесении А\_\_\_\_\_.

**ЗВУК О. ИП 1.** Глубокий вдох, развести руки в стороны (давящее движение) при одновременном произнесении О\_\_\_\_\_\_.

**ЗВУК У. ИП 1.** Глубокий вдох, вытянуть руки вперед (давящее движение) при одновременном произнесении У\_\_\_\_\_\_\_.

**ЗВУК И. ИП 2.** Глубокий вдох, вытянуть руки вверх при одновременном произнесении И\_\_\_\_\_.

**ЗВУК Э. ИП 1.** Развести руки вперед – в стороны при одновременном произнесении Э\_\_\_\_\_\_.

**ЗВУК Я.** Звук И + А

**ЗВУК Ю.** ЗВУК И + У

**ЗВУК Ё.** Звук И + О

**ЗВУК Е.** Звук И + Э

**ЗВУК П**. ИП 1. Резкие движения кулаками вниз (как удары) при одновременном произнесении ПА

**ЗВУК Т.** ИП 1. Ударять указательный палец о большой при одновременном произнесении ТА.

**ЗВУК К.** ИП 2. Резким сильным движением прижать к туловищу одновременно правый и левый локти, произнося КА.

**ЗВУКИ Б, Д.** ИП 1. Делать удары ладонями вниз, произнося БА или ДА.

**ЗВУК Г.** ИП 1. Собрать пальцы в кулак, выпустить указательный и большой пальцы, произнося ГА

**ЗВУК С.** ИП 1. Поднять руку ко рту, сделать из пальцев букву С, руку отвести в сторону, произнося С\_\_\_\_\_.

**ЗВУК Ш.** ИП 1. Поднять руки вверх и плавно ими покачивая, опускать руки вниз, произнося Ш\_\_\_\_

**ЗВУК Ф.** ИП 1. Поднять ко рту руки, сжатые в горсть, быстро и резко разжимать горсть, слегка вытянув при этом руки вперед, произнося Ф.

**ЗВУК Х.** ИП 1. Поднести ладони ко рту, выдохнуть на них и одновременно произнести Х.

**ЗВУК З.** ИП 1. Описать в воздухе двумя пальцами букву З, одновременно произнося З\_\_\_\_\_.

**ЗВУК Ж.** Описать в воздухе зигзагообразное движение (резко) руками вперед при одновременном произнесении Ж\_\_\_\_

**ЗВУК В.** ИП 1. Поднять ко рту ладони, затем поочередно отводить плавным движением то правую, то левую руку при одновременном произнесении В.

**ЗВУК Ц.** ИП 1. Поднять вверх два пальца (указательный и средний), опускать резко вниз, произнося Ц

**ЗВУК Ч.** ИП 1. Поднять ко рту пальцы рук, сжатые в щепотку, поворачивать поочередно кисти то правой, то левой руки (быстро и резко) при одновременном произнесении Ч.\_\_

**ЗВУК М.** ИП 1. Поднять пальцы рук к носу, отвести руку вперед – в сторону мягким, плавным движением при одновременном произнесении М\_\_\_\_\_.

**ЗВУК Н.** ИП 1. Поднять пальцы рук к груди, развести руки в стороны умеренно резким движением при одновременном произнесении Н\_\_\_\_\_\_\_\_

**ЗВУК Л.** ИП 2. Вращать руками перед грудью, произнося ЛА

**ЗВУК Р.** ИП 3. Вращать руками перед грудью, имитируя работу мотора, при одновременном произнесении Р\_\_\_.

**Коррекционно – развивающая работа педагога - психолога**

**Цели и задачи коррекционно-развивающей работы с детьми**

**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 ДОУ.

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.

**Работа проводится по направлениям:**

- Информационно-аналитическое

- Исследовательское

- Коррекционно-развивающее

- Консультационное

- Профилактическое (просветительское)

**Формы организации коррекционно-развивающей работы**

Коррекционно-развивающее направление включает следующие формы работы:

1.Групповые психокоррекционные занятия (работа с проблемами в социально-личностной и психофизиологической сферах);

2.Индивидуальные психокоррекционные занятия (работа с проблемами в познавательной, в социально-личностной и психофизиологической сферах)

3.Занятия по психологическому сопровождению процесса адаптации в группе раннего возраста и в группе для слабослышащих детей.

4.Занятия по психологическому сопровождению процесса подготовки детей подготовительной группы к обучению в школе.

**Коррекционная работа воспитателей группы**

**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 в соответствии с требованиями программы «Общение» Э.И.Леонгард.

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 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 приобщение 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.

**Часть, формируемая участниками образовательных отношени**й.

**Парциальная программа «Слушаем, играем, говорим, поём»**

**Актуальность**

В жизни человеческого общества языку как средству общения принадлежит ведущая роль. Общение - одна из наиболее значительных сторон взаимодействия людей в процессе их деятельности. Оно имеет, прежде всего, социальную природу. Основная роль в общении отводится устной речи. Полноценное владение устной речью предполагает умение понять речь собеседника и говорить разборчиво, понятно для окружающих.

Нарушение слуха, особенно если оно наступило очень рано, до овладения речью, меняет всю картину психического развития ребёнка. Снижение слуха у детей приводит к нарушениям в речевом развитии, общем развитии ребёнка и ограничивает возможности познания окружающего мира.

В настоящее время для совершенствования коррекционно-педагогической помощи глухим детям принципиальное значение приобретает кохлеарное имплантирование, которое является коррекцией слуха даже при большой потере слуха.

Необходимость этой программы также обусловлена и отсутствием программ для работы с данной категорией детей.

Настоящая программа составлена на основе верботонального метода с использованием материалов программы «Общение» Э. И. Леонгард и методики слухоречевой реабилитации глухих детей с кохлеарным имплантом (в дальнейшем - КИ) И. В. Королевой, с учётом парциальной программы «Ритмическая мозаика» А.И. Бурениной, технологии Т. Тютюнниковой «Элементарное музицирование с дошкольниками».

**Содержание программы по формированию и развитию речевого общения глухих детей после КИ с помощью аудиовизуального глобально-структурального курса (АВК) и музыкальной стимуляции**

Вся работа по формированию и развитию речевого общения глухих детей с КИ, построенная по принципу ступенчатого введения материала, условно разделена нами на 3 ступени.

**I ступень.**

- Формирование слуховых представлений на базе новых слуховых возможностей с помощью КИ и подготовка к овладению устной речью.

- Воспитывать у детей интерес к миру звуков - речевых, шумовых, музыкальных, развивать слуховое восприятие окружающих звуков с помощью КИ.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ**

**3.1. Психолого – педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка**

Для слабослышащих детей учебный год начинается первого сентября, длится девять месяцев, до 1 июня. Первые две недели сентября отводятся для углубленной диагностики, сбора анамнеза, наблюдений за детьми в режимные моменты, составления и обсуждения перспективного плана работы на месяц. Далее начинаются занятия в соответствии с утвержденным планом работы.

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие слабослышащего ребёнка дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями и интересами.

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

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

3.Формирование игры как важнейшего фактора развития слабослышащего ребёнка.

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

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

6.Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития слабослышащего ребёнка дошкольного возраста.

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

**3.2. Организация развивающей предметно – пространственной среды**

Развивающая предметно-пространственная среда группы обеспечивает:

- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства дошкольной организации (группы, участка);

- наличие материалов, оборудования и инвентаря для развития детей в разных видах детской деятельности;

- охрану и укрепление их здоровья, учёт особенностей и коррекцию недостатков их развития;

- возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых со всей группой и в малых группах;

- двигательную активность детей, а также возможности для уединения;

- учёт национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность;

- учёт возрастных особенностей детей раннего и дошкольного возрастов.

Наполняемость развивающей предметно-пространственной среды отвечает принципу целостности образовательного процесса.

Для реализации образовательных областей «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Физическое развитие», «Художественно-эстетическое развитие» подготовлено разнообразное оборудование: дидактические материалы, средства, соответствующие психолого-педагогическим особенностям возраста воспитанников, предусмотрена реализация принципа интеграции образовательных областей, развития детских видов деятельности: игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, изобразительной, конструктивной, восприятия художественной литературы и фольклора, музыкальной, двигательной.

При создании развивающей предметно-пространственной среды учитывались следующие принципы:

**Насыщенность** среды соответствует содержанию Программы, а также возрастным особенностям детей (учитывая ведущий вид деятельности в разные возрастные периоды дошкольного детства). Образовательное пространство включает средства реализации Программы, игровое, спортивное, оздоровительное оборудование и инвентарь (в здании и на участке) для возможности самовыражения и реализации творческих проявлений.

**Трансформируемость** предоставляет возможность менять функциональную составляющую предметного пространства в зависимости от образовательной ситуации и меняющихся интересов и возможностей детей (так, предметно-развивающая среда меняется в зависимости от времени года, возрастных, гендерных особенностей, конкретного содержания Программы, реализуемого здесь и сейчас).

**Полифункциональность** позволяет использовать множество возможностей предметов пространственной среды, их изменение в зависимости от образовательной ситуации и интересов детей, возможности для совместной деятельности взрослого с детьми, самостоятельной детской активности, позволяет организовать пространство группового помещения со специализацией его отдельных частей: для спокойных видов деятельности (центры «Книги», «Театрализованная деятельность»), активной деятельности (двигательный центр (физкультурный инвентарь), центр экспериментирования, центр конструирования, центр сюжетно- ролевых игр) и др.

**Вариативность** предоставляет возможность выбора ребёнком пространства для осуществления различных видов деятельности (игровой, двигательной, конструирования, изобразительной, музыкальной и т.д.), а также материалов, игрушек, оборудования, обеспечивающих самостоятельную деятельность детей.

**Доступность** обеспечивает свободный доступ детей к играм, игрушкам, материалам и пособиям в разных видах детской деятельности. (Используемые игровые средства располагаются так, чтобы ребёнок мог дотянуться до них без помощи взрослых. Это помогает ему быть самостоятельным.)

**Безопасность** предполагает соответствие всех её элементов требованиям по обеспечению надёжности и безопасности (в помещении нет опасных предметов (острых, бьющихся, тяжёлых), углы закрыты).

При создании развивающей предметно-пространственной среды учтен гендерный принцип, обеспечивающий среду материалами и игрушками как общими, так и специфичными для мальчиков и девочек. Материалы, игрушки и оборудование имеют сертификат качества и отвечают педагогическим и эстетическим требованиям (способствуют развитию творчества, воображения; возможности применять игрушки как в индивидуальных, так и коллективных играх; обладают дидактическими свойствами (обучают конструированию, знакомят с цветом, формой и т. д.); приобщают к миру искусства.

Для полноценного физического развития, охраны и укрепления здоровья детей в организации есть групповая игровая площадка, оборудованная спортивная площадка, физкультурный зал (включающий оборудование для ходьбы, бега, прыжков, катания, бросания, лазанья, общеразвивающих упражнений), кабинет для медицинского осмотра, изолятор, физкультурный центр в группе.

Для познавательного развития в группе представлены: материалы трёх типов (объекты для исследования в реальном действии, образно-символический материал и нормативно-знаковый материал (такой как головоломки-конструкторы); материалы для сенсорного развития (вкладыши – формы, объекты для сериации и т.п.). Данная группа материалов включает и природные объекты, в процессе действий с которыми дети могут познакомиться с их свойствами и научиться различным способам упорядочивания их. Группа образно-символического материала представлена специальными наглядными пособиями, репрезентирующими детям мир вещей и событий; математические мульти-разделители, цифры, магнитные демонстрационные плакаты для счёта; центры опытно-экспериментальной деятельности, конструирования, дидактических и развивающих игр, книжный уголок.

Для социально-коммуникативного развития: игровое оборудование в группе и на участке включает предметы оперирования (для сюжетной игры), игрушки (персонажи и маркеры (знаки) игрового пространства); материал для игр с правилами (включают материал для игр на физическое развитие, для игр на удачу (шансовых) и игр на умственное развитие).

Для речевого развития: театрализованные, речевые, центры для настольно-печатных игр.

Для художественно-эстетического развития: музыкальный зал, центр творчества в группе, специальное оборудование (доска для рисования мелом и маркером, фланелеграф, магнитные планшеты, доска для размещения работ по лепке и строительный материал, детали конструкторов, бумага разных цветов и фактуры, а также природные и бросовые материалы и др.).

Дошкольная организация оснащена оборудованием для разнообразных видов детской деятельности в помещении и на участке. В группах находится игровой материал для познавательного развития детей раннего и дошкольного возраста, музыкального развития, для творческой деятельности, для сюжетно-ролевых игр; игрушки и оборудование для игр во время прогулок; оборудование для физического, речевого, познавательного развития; игры, способствующие развитию у детей психических процессов. Созданы условия для совместной и индивидуальной активности детей. Развивающая предметно-пространственная среда соответствует возрастным периодам развития ребёнка дошкольного возраста.

В целях повышения эффективности образовательного процесса детей с нарушением слуха, а так же для обеспечения адекватной коррекции и компенсации особенностей развития используются следующие средства ТСО:

- интерактивный программно-методический комплекс;

- разнообразная звукоусиливающая аппаратура, включая индукционную петлю ИСТОК-1 в группе;

-аппаратно-программный комплекс ДЕЛОН;

- мультимедийное оборудование, музыкальный центр.

**Содержание развивающей предметно-пространственной среды для слабослышащих дошкольников**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Модули** | **Содержание модуля** | **Перечень оборудования** |
| Коррекция и раз-  витие психомотор  ных функций | - упражнения для развития  мелкой моторики;  - гимнастика для глаз;  - игры на снятие мышечного напряжения;  - простые и сложные растяжки;  - комплексы массажа и самомассажа;  - дыхательные упражнения;  - игры на развитие вестибу-  лярно-моторной активности | Сортировщики различных видов, треки различного вида для прокатывания шариков; шары звучащие; игрушки с вставными деталями и молоточком для «забивания»; настольные и напольные наборы из основы со стержнями и деталями разных конфигураций для надевания; наборы объемных тел повторяющихся форм, цветов и размеров для сравнения; бусы и цепочки с образцами сборки; шнуровки; набор из ударных музыкальных инструментов, платков, лент, мячей для физкультурных и музыкальных занятий; доски с прорезями и подвижными элементами; наборы для навинчивания; набор для подбора по признаку и соединения элементов; магнитные лабиринты с шариками; пособия по развитию речи; массажные мячи и массажёры различных форм, размеров и назначения; тренажёры с желобом для удержания шарика в движении; световой стол для рисования песком. |
| Коррекция эмоциональной  ной сферы | - преодоление негативных эмоций;  - игры на развитие локомоторных функций;  - игры на регуляцию деятельности дыхательной системы;  - игры и приемы для коррекции тревожности;  - игры и приёмы для устранения детских страхов;  - игры и упражнения на развитие саморегуляции и самоконтроля | Комплект деревянных игрушек-забав; набор для составления портретов; костюмы, ширмы и наборы перчаточных, пальчиковых, шагающих кукол, фигурки для теневого театра; куклы разные; музыкальные инструменты; конструктор для создания персонажей с различными эмоциями, игры на изучение эмоций и мимики, мячики и кубик с изображениями эмоций; напольный балансир. |
| Развитие познавательной деятельности | - кинезиологические упраж-  нения;  - игры на развитие концентрации и распределение внимания;  - игры на развитие памяти;  - упражнения для развития мышления;  - игры и упражнения для развития исследовательских способностей;  - упражнения для активизации познавательных процессов | Пирамидки с элементами различных форм; доски с вкладышами и наборы с тактильными элементами; наборы рамок-вкладышей одинаковой формы и разных размеров и цветов со шнурками; доски с вкладышами и рамки-вкладыши по различным тематикам; наборы объёмных вкладышей; составные картинки, тематические кубики и пазлы; наборы кубиков с графическими элементами на гранях и образцами сборки; мозаики с цветными элементами различных конфигураций и размеров; напольные и настольные конструкторы из различных материалов с различными видами крепления деталей; игровые и познавательные наборы с зубчатым механизмом; наборы геометрических фигур плоскостных и объемных; наборы демонстрационного и раздаточного счетного материала разного вида; математические весы; пособия для изучения состава числа; наборы для изучения целого и частей; наборы для сравнения линейных и объемных величин; демонстрационные часы; оборудование и инвентарь для исследовательской деятельности с методическим сопровождением; предметные и сюжетные тематические картинки; демонстрационные плакаты по различным тематикам; игры- головоломки |
| Формирование высших  психических  функций | - игры и упражнения для речевого развития;  - игры на развитие саморегуляции;  - упражнения для формирования межполушарного взаимодействия;  - игры на развитие зрительно-пространственной координации;  - упражнения на развитие концентрации внимания; двигательного контроля и элиминацию импульсивности и агрессивности;  - повышение уровня работоспособности нервной системы | Бусы с элементами разных форм, цветов и размеров с образцами сборки; набор составных картинок с различными признаками для сборки; наборы кубиков с графическими элементами на гранях и образцами сборки; домино картиночное, логическое; лото; игра на изучение чувств; тренажёры для письма; аудио- и видеоматериалы; материалы Монтессори; логические игры; логические пазлы; наборы карт с заданиями различной сложности на определение «одинакового», «лишнего» и «недостающего»; перчаточные куклы |
| Развитие коммуникативной  деятельности | - игры на взаимопонимание  - игры на взаимодействие | Фигурки людей с ограниченными возможностями здоровья, игра «Рыбалка» с крупногабаритными элементами для совместных игр; набор составных «лыж» для коллективной ходьбы; диск-балансир для двух человек; домино различное, лото различное; наборы для театрализованной деятельности |

**Организация развивающей предметно-пространственной среды в дошкольном возрасте**

Материалы для Центра Сенсорики:

1. Осязание – растворимые пищевые добавки; твердые, мягкие, хрустящие, тающие и т.п. продукты; сладкие, кислые, соленые, горьковатые и т.п.

Примечание: временно в центр Сенсорики можно перенести центр Кулинарии.

2. Обоняние – саше с ароматическими веществами, ароматические палочки или свечи, баночки с ароматизированными веществами (ванилин, корица, кофе, и т.п.), флаконы с духами и т.п.

3. Слух – диктофон или магнитофон для записи и прослушивания, электронные музыкальные инструменты, шумовые предметы (металлические баночки с разными наполнителями – крупы, горох, камешки, стеклянные шарики и т.п.), разные поверхности для извлечения шумов. На рисунке представлен способ оформления места для работы со слуховым анализатором.

Обратите внимание, это может быть большая коробка из-под бытовой техники, оформленная соответствующей атрибутикой.

4. Зрение – иллюстрации, книги для рассматривания, трафареты, лекала, ножницы, бумага для рисования, фонарики, калейдоскопы, пазлы и т.п.

5. Тактильные ощущения – контейнер с материалами разной фактуры, разной тяжести, разной упругости, целостные и состоящие из отдельных частей. Поддоны с разными наполнителями, в том числе посев овса, горох или мелкая галька, мелкие отходы шерстяной пряжи и т.п.

В случае, если у вас в группе нет специального центра Песок и вода, то необходимо найти способ размещения достаточно большой емкости с песком и водой для игр детей, дополнительно оснастив его игрушками и материалами (палочки, камешки, пластиковые жуки и т.п.)

Необходимо учитывать и социально-половые особенности детей. Так мальчикам, вполне вероятно, будет более интересно с техническими предметами – гайками, винтиками, часовыми механизмами, пинцетами.

Девочкам можно предложить разнообразные по качеству лоскутки тканей, меха, бусинки, пуговицы и т.п.

Возможные варианты действий для центра Сенсорики:

Тактильные ощущения

Материал: секционные пластмассовые решетки

Действия: продевать в отверстия, переплетать шнурки, нити, мягкую проволоку, бумажные ленты.

Рассматривать предметы через отверстия решетки; Обводить отверстия карандашом; Ставить через отверстия разноцветные пятна пальцем; Продевать в отверстия решетки свернутую трубочкой бумагу, вытаскивать ее пинцетом стараясь не развернуть; Вставлять в отверстия решетки мелкие пуговицы.

Материал: бусины

Действия: нанизывать бусины на леску; подвесить бусину (стеклянную или граненую) на леску, раскручивать ее перед источником света, рассмотреть игру света; раскачивать бусину на нитке, дуя на нее; переносить бусинки из одной емкости в другую ложкой, приклеивая их к липкой ленте, присасывая резиновой грушей; собирать рассыпанные бусинки пластилином, скотчем.

Насыщение центра активности «Сенсорика» изготовленного подручными или бросовыми материалами:

- пробки от флаконов, пух, перья, шнурки, нитки, шпагат, леска, полоски бумаги, пуговицы разных форм и размеров, бусины из разных материалов (стекло, шерсть, пластмасса, дерево) и разных размеров, ткань разных материалов, пинцеты, ленты разных размеров, разного материала, разного цвета, скорлупа грецких орехов, вата, прозрачные полиэтиленовые пакеты, пластиковые бутылки разного объёма, цвета, конфигурации, спилы разных деревьев, разные крупы и бобовые: фасоль, горох, бобы, емкости и их пробки и т.д.

Изменение, улучшение и обогащение развивающей предметно-пространственной среды (РППС), является одним из эффективных условий реализации образовательного процесса ребенка с ОВЗ.

При совместном воспитании с учетом индивидуальных особенностей дети получают опыт согласования своих интересов с интересами других людей. Дети, решая в группах общие задачи, учатся общаться, взаимодействовать друг с другом. Обучаются навыкам согласовывать свои действия, находить совместные решения, разрешать конфликты. Замечая различия в интересах, способностях, навыках, дети учатся с помощью взрослого учитывать их при взаимодействии.

Предметно-развивающая среда организуется в детском саду на принципах комплексного построения, свободного зонирования и мобильности. Также основанием для создания предметно развивающей среды в каждой группе является соблюдение гигиенических условий, удовлетворяющих потребностям возрастной категории детей с ориентацией на опережение развития.

Расстановка мебели, игрового и дидактического материала в групповых комнатах согласовывается с принципами развивающего обучения, индивидуального подхода, дифференцированного воспитания. Для достижения комфортности и безопасности обстановки во всех возрастных группах продуманы детали интерьера, созданы условия достаточной освещенности. При оформлении групп используется реалистическое изображение предметов и явлений. Цветовой дизайн и оформление помогают сенсорному развитию дошкольников.

**Задачи оформления:**

- реализовать личностно-ориентированную модель воспитания;

- стимулировать развитие игровой деятельности детей (игрушки, атрибуты, модульная мебель, нестандартная архитектура позволит придумывать новые сюжеты игр);

- развивать коммуникативные навыки (диалоговое общение);

- реализовать потребность в движении (лазанье, прыжки, ловля, ползание);

- развить самостоятельность (вмешательство взрослых сведено до минимума).

Такой подход к организации жизненного пространства в группах создает у детей благоприятное эмоциональное состояние, желание общаться друг с другом и взрослыми.

Предметная среда строится с учетом организации деятельности детей:

- в специально организованной образовательной деятельности - это подбор дидактического материала, который будет соответствовать изучаемой теме;

- в совместной деятельности воспитателя с детьми, где взрослый пополняет, дополняет, насыщает, обогащает, изменяет развивающую предметно-пространственную среду материалами для игры, рисования, конструирования и других видов деятельности в соответствии с возникшими у детей интересами;

- в самостоятельной деятельности детей, где создаются условия для развития, творческого самовыражения, осознания себя, кооперации с равными без взрослых посредников, для свободного упражнения в способах действия и умениях, замысливании и реализации собственных задач.

В детском саду созданы условия для охраны и укрепления здоровья, восстановления и развития зрительных функций детей, имеющих нарушения слуха:

- медицинский кабинет - имеется медицинское оборудование для проведения лечебных и профилактических мероприятий;

- кабинет учителя-логопеда - оснащен иллюстративный материал по развитию всех сторон речи, в том числе по звукопроизношению и фонематическому восприятию, по формированию лексикограмматических категорий, для развития связной речи, по обучению грамоте и др.,

- кабинет педагога-психолога –оснащен играми и игровыми пособиями по развитию слухового восприятия;

- физкультурный и музыкальный зал – оборудование по развитию навыков пространственной и социально-бытовой ориентировки, развития осязания и мелкой моторики, играми и пособиями, направленными на коррекцию и развитие слуховых функций.

**3.3. Кадровые условия реализации Программы**

Реализация Программы обеспечивается руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно-хозяйственными работниками.

Воспитание и обучение Берсановой Фердауз Умаровны, воспитанницы подготовительной группы №2 «Фердаус» в ГБДОУ №29 «Сказка» г.Грозный осуществляют специально подготовленные высококвалифицированные кадры: учитель-логопед, 2 воспитателя, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, педагог – психолог, знающие психофизические особенности детей с нарушениями слуха и владеющие методиками дифференцированной коррекционной работы.

Профессиональный уровень педагогов регулярно повышался посредством участия в работе методических объединений, творческих групп ДОУ, знакомства с передовым педагогическим опытом, проведения педагогических советов, консультаций, семинаров, просмотра открытых мероприятий, самообразования.

В целом работа педагогов отмечается достаточной стабильностью и положительной результативностью.

Педагоги повышают свое мастерство в ходе прохождения аттестации, повышения квалификации, так же они передают свой опыт работы начинающим воспитателям, студентам ВУЗов.

ГБДОУ №29 «Сказка» г.Грозный полностью укомплектовано кадрами.

Квалификационные характеристики педагогов установлены в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих (раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»). Уровень квалификации заведующего и педагогических работников ДОУ для каждой занимаемой должности соответствует квалификационным характеристикам по соответствующей должности, а для педагогических работников - квалификационной категории.

Воспитатели имеют не только среднее профессиональное образование по программе подготовки, но и высшее: воспитатель в дошкольных учреждениях.

- учитель-логопед, имеет высшее образование, по программе подготовки учитель - логопед

- педагог-психолог имеет высшее образование, по программе подготовки Психолог. Преподаватель психологии.

-руководитель по физическому воспитанию имеет высшее педагогическое образование, по программе подготовки педагогика и методика физического воспитания. Инструктор по физической культуре,

-социальный педагог имеет высшее образование, по программе подготовки Социальная работа

-музыкальные руководители: имеют высшее/среднее педагогическое образование, по программе подготовки: учитель музыки и пения, музыкальный руководитель,

-медицинская сестра имеет среднее специальное образование по программе подготовки медицинская сестра.

Педагогические работники систематически повышают свой профессиональный уровень, проходят аттестацию в целях установления квалификационной категории и подтверждения соответствия занимаемой должности в порядке, установленном законодательством об образовании.

Непрерывность профессионального развития педагогических работников обеспечивается в процессе освоения ими дополнительных профессиональных образовательных программ в установленном объеме, не реже чем каждые пять лет.

Содержание АОП разрабатывается и реализуется образовательной организацией на основе рекомендаций ППК и ИПР ребенка-инвалида (при наличии) с обязательным участием педагога-психолога, учителя-логопеда и других специалистов:

**Учитель-логопед:**

–при адаптации содержания программы: оказывает методическую поддержку педагогам по организации речевого режима, адаптации инструкций к заданиям, вопросов, текстов и других дидактических материалов, подборе художественных произведений для чтения, заучивания, пересказа, инсценировки по ролям и др.;

–при реализации программы: осуществляет формирование коммуникативной стороны речи (развитие активного и пассивного словаря, развитие диалогической речи, обучение ответам на поставленные вопросы, умению задавать вопросы), понимание обращенной речи (понимание инструкций, текстов, диалогов, прочитанного материала и т.д.), работу над просодической стороной речи, ее мелодическими и ритмическими компонентами, подготовку к обучению грамоте и письму и др.

**Педагог-психолог:**

– при адаптации содержания программы: оказывает методическую помощь в установлении контакта с ребенком слабослышащим и позднооглохшим, подборе доступных для ребенка форм совместной деятельности со взрослым и с другими детьми, выстраивания взаимоотношения между слабослышащим и позднооглохшим ребенком и другими детьми, адаптации сценариев праздников и других мероприятий, участвует в разработке и реализации программ знакомства детей со школой (на этапе завершения дошкольного образования), проводит разъяснительную работу с воспитателями и другими сотрудниками образовательной организации по особенностям развития и коммуникации с детьми с ОВЗ, консультирует родителей по участию в образовательном процессе и др.;

– при реализации программы: осуществляет адаптацию ребенка при включении в образовательный процесс, формирует доброжелательные отношения других детей к ребенку с ОВ; коррекцию нежелательного поведения; формирование социально-коммуникативных навыков; усвоение социально правильных форм поведения; развитие познавательной, эмоциональной и личностной сферы, в том числе - «модели психического», которая включает понимание эмоций, намерений, желаний, предсказание действий других на основе их желаний и мнений, понимание ментальной причинности, обмана и др.

**Социальный педагог** обеспечивает взаимодействие образовательно организации с другими учреждениями, оказывающими психолого-педагогическое сопровождение детей с РАС с целью реализации образовательной АООП, социализации и адаптации ребенка, перехода ребенка к школьному обучению и др.

Координация реализации АООП осуществляется на заседаниях ППк образовательной организации с участием всех педагогов и специалистов, задействованных в реализации образовательных программ.

**3.4. Материально-техническое обеспечение Программы**

Материально-технические условия реализации адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования должны обеспечивать соблюдение:

- санитарно-гигиенических норм организации образовательного процесса с учётом потребностей слабослышащих детей;

- возможности для беспрепятственного доступа слабослышащих детей к объектам инфраструктуры дошкольной образовательной организации;

- санитарно-бытовых условий с учётом потребностей слабослышащих детей, воспитывающихся в данной организации;

- социально-бытовых условий с учётом конкретных потребностей ребёнка с нарушениями слуха в данной организации (наличие адекватно оборудованного пространства организации, рабочего места ребёнка и т.д.).

Рабочее место должно обеспечивать комфортное и удобное положение ребёнка в пространстве, создавать условие для полноценного восприятия и организации его активных действий. Это и комфортное освещение, и минимальное количество предметов в поле зрения, и специальные приспособления для закрепления предметов на поверхности стола и др.

Предпочтительным является зонирование пространства групповой комнаты на зоны для отдыха, занятий и прочего с закреплением местоположения в каждой зоне определённых объектов и предметов. Приём зонирования делает пространство групповой комнаты узнаваемым, а значит - безопасным и комфортным для ребёнка с нарушением слуха, обеспечивает успешность его пространственного ориентирования, настраивает на предлагаемые формы взаимодействия, способствует повышению уровня собственной активности.

С целью повышения качества проведения мероприятий по организации рабочих (учебных) мест воспитанников с нарушениями слуха в образовательной организации должна быть создана реабилитационно-образовательная среда:

1. Сурдотехнические средства обучения и реабилитации, например, специальная аппаратура для практической работы, предназначенная для учителя-дефектолога, а также родителей (в случае участия последних), представленная обычно в виде настольных аппаратов.

2. Электроакустические комплексы (для индивидуальной и групповой работы, слухоречевой реабилитации, индивидуальной и групповой работы детей с кохлеарными имплантами, определения оптимального слухового поля).

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

4. Различные технические средства обучения.

5. ИКТ-технологии.

Такая среда обеспечивает условия для освоения образовательной программы, адаптации личности в учреждении и в социуме, решения сопутствующих обучению проблем, компенсирует полностью или частично ограничения жизнедеятельности инвалида и предоставляет условия для оптимального реабилитационно-образовательного процесса.

**Обеспечение программы методическими материалами, средствами обучения и воспитания**

|  |  |
| --- | --- |
| Образовательная область | Методические материалы, средства обучения и воспитания |
| Социально- коммуникативное развитие | Основы безопасности детей дошкольного возраста «Театральная палитра». Гончарова О.В., М.: «Творческий Центр «Сфера», 2010г. «Развитие ребенка в театрализованной деятельности». Зацепина М.Б., М.: «Творческий Центр «Сфера», 2010г. Программа «Маленький актер» для детей 5-7 детей». Григорьева Т.С., М.: «Творческий Центр «Сфера», 2012г. «Организация сюжетной игры в детском саду». Михайленко Н., Короткова Н., М.: «Линка-Пресс», 2009г. «Учим общаться детей 3-7 лет», Волков Б.С., Волков Н.В., М.: «Творческий Центр «Сфера», 2009г. «Развитие игровой деятельности ребенка». Степанова О.А., М.: «Творческий Центр «Сфера», 2009г. «Играем и учимся дружить». Кукушкина Е.Ю., Самсонова 152 Л.В., М.: «творческий Центр «Сфера», 2013г. «Развитие игровой активности дошкольников». Методическое пособие. М.: «Творческий Центр «Сфера», 2010г. «Поделись улыбкою своей». Микляева Н.В., М.: «Творческий Центр «Сфера», 2010г. |
| Познавательное развитие | «Занятия по формированию элементарных математических представлений средней группе детского сада. Планы занятий». Пономарева И.А., Позина В.А. М.: «Мозаика-Синтез», 2010- 2012г.г. «Дидактические игры в детском саду». Бондаренко А.К. М.: «Просвещение», 1985г. «Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста». Венгер Л.А. М.: «Просвещение», 1989г. «Математическое развитие дошкольников. Современные направления» Репина Г.А. М.: «Творческий центр «Сфера», 2008г. «Знакомим дошкольников с математикой». Воронина Л.В., Суворова Н.Д. М.: «Творческий центр «Сфера», 2011г. Организация экспериментальной деятельности дошкольников. Л.Н.Прохорова. М., Аркти, 2005. Познание мира растений. М.Н.Сигимова, Учитель, 2009. Конструирование и художественный труд в детском саду. Л.В.Куцакова, М., 2005. «Юный эколог». Николаева Н.С. М.: «Мозаика-Синтез», 2010г. «Экологические проекты в детском саду» О.М. Масленникова, Волгоград, «Учитель», 2011г. «Организация опытно- экспериментальной деятельности детей 2-7 лет». Мартынова Е.А., Волгоград, «Учитель», 2011г. |
| Речевое развитие | Логопедическая работа при афазии на раннем этапе восстановления. - М.: Медицина, 1972 Методы изучения и преодоления речевых расстройств. Межвузовский сборник научных трудов. - СПб.: Образование, 1994 Спирова Л.Ф., Ястребова А.В. Учителю о детях с нарушениями речи. - М.: Просвещение, 1976 Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с фонетико - фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. - М.: Гном - пресс, 1999 Кузнецова Е.В., Тихонова И.А. Ступеньки к школе. Обучение грамоте детей с нарушениями речи. - М.: ТЦ Сфера, 1999 Варенцова Н.С., Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. Комплект листов для выполнения заданий ребенком. - М.: Гном - Пресс, 1997 Щербакова Е.К. Шипящие звуки. Альбом № 2. Дидактические материалы по исправлению недостатков произношения у сл. Слышащих детей. - Ярославль, Академия развития, 2001 Щербакова Е.К. Свистящие звуки. Альбом № 1. Дидактические материалы по исправлению недостатков произношения у сл. Слышащих детей. - Ярославль, Академия развит Щербакова Е.К. Сонорные звуки. Альбом № 3. Дидактические материалы по исправлению недостатков произношения у сл. Слышащих детей. - Ярославль, Академия развития, 2001 Щербакова Е.К. Работа над темпом речи, интонацией, орфоэпией. 153 Альбом № 4. Дидактические материалы по исправлению недостатков произношения у сл. Слышащих детей. - Ярославль, Академия развития, 2001 Коваленко В.В., Коваленко С.В. Домашняя тетрадь для закрепления произношения шипящих звуков Ч, Щ. - М.: Гном-Пресс, 1998 Коваленко В.В., Коваленко С.В. Домашняя тетрадь для закрепления произношения свистящих звуков С, 3, Ц. - М.: Гном- Пресс, 1998 Карелина И.Б. Учусь говорить правильно: Тетрадь для детей 5 - 7 лет с нарушениями произношения звуков речи. - М.: Аркти, 2000 Щербакова Е.К. Работа над темпом речи, интонацией, орфоэпией. Альбом № 4. Дидактические материалы по исправлению недостатков произношения у сл. Слышащих детей. - Ярославль, Академия развития, 2001 Щербакова Е.К. Шипящие, сонорные, свистящие звуки. Альбом № 1 - 4'. Дидактические материалы по исправлению недостатков произношения у сл. Слышащих детей. - Ярославль, Академия развития, 2001 Коваленко В.В., Коваленко С.В. Домашняя тетрадь для закрепления произношения шипящих звуков Ч, Щ. ,— свистящих звуков С, 3, Ц.,произношения звука Л. М.: Гном - Пресс, 1998 Ястребова А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобраз. школы. - М.: Просвещение, 1978 Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. - М.: Просвещение, 1966 Игнатьева С.А., Блинко Ю.А. Логопедическая реабилитация детей с отклонениями в развитии. Уч. пособ. для студ. - М.: Гум. изд. центр Владос, 2004 Нищева Н.В. Программа коррекционно - развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с ОНР (4-7 лет). - СПб.: Детство - пресс. 2007 Варенцова Н.С., Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. Опорные конспекты. -М.: Акалис, 1995 Чевелева Н.А. Исправление заикания у дошкольников процессе обучения. Пособие для логопедов. - М.: Просвещение, 1978 Нищева Н.В. Система коррекционной работы в средней группе для детей с ОНР (4-7 лет). - СПб.: Детство - пресс. 2000 Лопухина И.С. Логопедия, 550 занимательных упражнений для развития речи. - М.: Аквариум, 1996 Садретдинова Г.Ф., Смирнова М.В. Планирование и содержание занятий с детьми 3 - 4 лет, страдающих недоразвитием речи. - СПб. 1997 Колесникова Е.В. Развитие звуко - буквенного анализа у дошкольников. Опорные конспект. - М.: Гном - пресс, 1996 Астафьева Е.О. Играем, читаем, пишем. - СПб.: Детство -пресс, 1999 Лопаткина Л.В., Серебрякова Н.В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии. - СПб., Образование, 1994 Садретдинова Г.Ф., Смирнова М.В. Планирование и содержание занятий с детьми 5 - 6 лет, страдающих недоразвитием речи. - СПб. 1997 Pay Е.Ф., Рождественская В.Н. Исправление недостатков произношения у дошкольников. Пособие для учителей - логопедов. - М.: Просвещение, 1969 Коноваленко В.В., КоноваленкоС.В. Артикуляционная и пальчиковая гимнастика. Комплекс упражнений. - М.: ООО «Гном - пресс», 2000 Цвынтарный В.В. Играем пальчиками и развиваем речь. - СПб. Л 154 Блыскина И.В., Ковшиков В.А. Массаж в коррекции артикуляционных расстройств. - СПб.: Сатис, 1995 Дедюхина Г.В. и др. Логопедический массаж и лечебная физкультура с детьми 3 - 5 лет, с ДЦП. - М.: Гном - пресс, 1999 Буденная Т.В. Логопедическая гимнастика. - М.: Детство - пресс, 1999 Развиваем руки - чтоб учиться и писать, и красиво рисовать. - Ярославль: Академия развития, 2000 |
| Художественно- эстетическое развитие | Вихарева Г.Ф. Споем, попляшем, поиграем.Песенки-игры для малышей. Вып.1, 2.— СПб. : ФПЦТП «Аничков мост», 2014. Вихарева Г.Ф. Осенние картинки. Песни, хороводы, игры и пляски для детей. СПб, редакция журнала "Музыкальная палитра" 2009г. Нотные сборники «Танцевальная палитра», «Музыкальная палитра». Журналы: «Колокольчик», «Музыкальный руководитель», «Книжки, нотки и игрушки для Катюшки и Андрюшки». «Развитие художественных способностей дошкольников (3-7 лет)». Комарова Т.С., М.: «Мозаика-Синтез», 2012г. Дидактические демонстрационные материалы «Учимся рисовать». Вохринцева С., М.: «Страна фантазий», 2005г. (хохлома, гжель, Дымково, Городец и др.). «Учимся рисовать». Пьер Порте, М.: «Мир книги», 2004г. «Пластилиновая живопись». Яковлева Т.Н., «Творческий Центр «Сфера», 2010г. «Воспитание искусством в детском саду». Штанько И.В., М.: «Творческий Центр «Сфера», 2007г. «Сказкотерапия в ДОУ и семье». Микляева Н.В., Толстикова С.Н., Целикина Н.П. М.: «Творческий Центр «Сфера», 2010г. «Знакомим дошкольников с народной культурой». Чебан А.Я., Бурлакова Л.Л., М.: «Творческий Центр «Сфера», 2011г. «Смотрим и рисуем мультфильмы». Казакова Р.Г., Мацкевич Ж.В., М.: «Творческий Центр «Сфера», 2013г. Рисование с детьми 5-6 лет. Д.Н.Колдина, М., 2012. Лепка с детьми 5-6 лет. Д.Н.Колдина, М., 2012. Пластилинография. Г.Н.Давыдова. М., 2008. Аппликация для дошкольников. С.В.Соколова. Спб., 2007. Оригами для старших дошкольников. С.В.Соколова. Спб., 2009. Развивающее занятие с детьми 5-6 лет под ред. Л.А.Парамоновой. М., 2007. Т.Г. Казакова «Развивайте у дошкольника творчество». Т.С. Комарова «Занятие по ИЗО в подготов. Группе детского сада» О.Н. Арсеневская «Музыкальные занятия» |
| Физическое развитие | Пензулаева Л.Н. Физкультурные занятия с детьми Маханева М.Д. Воспитание здорового ребенка Пензулаева Л.Н. Физкультурные занятия с детьми Маханева М.Д. Воспитание здорового ребенка Вавилова Е.Н. Учите бегать, прыгать, лазать, метать./М. Просвещение, 1983 Воронова Е.К. Формирование двигательной активности детей 5-7 лет. Игры - эстафеты. Волгоград, Учитель, 2012. Пензулаева Л. И. Оздоровительная гимнастика для детей дошкольного возраста (3-7 155 лет). - М., 2003. Пензулаева Л. И. Подвижные игры для детей дошкольного возраста. - М., 2003. Пензулаева Л. И. физическая культура в детском саду. М. Мозаика - синтез, 2012 Подольская Е.И. «Физичекое развитие детей 2-7лет. Волгоград, Учитель, 2013. Буцинская П.П., Васюкова В.И. Общеразвивающие упражнения в детском саду. М.Просвещение, 1990. Силантьева C.B. Игры и упражнения для детей дошкольного возраста. С-Пб. Детство пресс, 2013. Нищева H.B. Подвижные и дидактические игры на прогулке. С- Пб. Детство пресс, 2012. Борисова М.М. Малоподвижные игры и упражнения. М. Мозаика - синтез, 2012 Моргунова O.H. Физкультурно-оздоровительная работа в ДОУ. Воронеж. Учитель, 2005 Картушина М.Ю. Физкультурные сюжетные занятия. М. Сфера. 2012. Потапчук А.А. Лечебные игры и упражнения для детей. - СПб.: Речь,2007. - 99 с. Сайкина Е.Г., Кузьмина С.В. Фитбол-аэробика для детей «Танцы на мячах»: Учебно методическое пособие. - СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. 209 с. Петренкина Н.Л. Определение физической подготовленности детей старшего дошкольного возраста.: Методические рекомендации. - СПб.: Издательство РГПУ им А.И. Герцена 2007. 28с. Николаева Н.И. Школа мяча: Учебно-методическое пособие для педагогов и специалистов дошкольных образовательных учреждений. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008. - 96с., ил. Олимпийское образование дошкольников: Методическое пособие / 0543 Под редакцией C.O. Филипповой, Т.В. Волосниковой. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. - 128с. Давыдова М.А. Спортивные мероприятия для дошкольников 4-7 лет.- М.: BAKO, 2007. - 307с. - (Дошкольники: учим, развиваем, воспитываем). Анисимова Т.Г., Ульянова С.А. Формирование правильной осанки и коррекция плоскостопия у дошкольников: Рекомендации, занятия, игры, упражнения: под редакцией Р. А. Ереминой. - 2-е изд. - Волгоград: Учитель, 2011. - 146с. Алексеева JI.M. Спортивные праздники и физкультурные досуги в дошкольных образовательных учреждениях. - Ростов н/Д: Феникс, 2005. - 224с.(Серия «Солнечный круг») Харченко Т.Е. Спортивные праздники в детском саду. - М.: ТЦ Сфера, 2013. - 128с. (Растим детей здоровыми). Овчинникова Т.С., Черная О.В., Баряева Л.Б. Занятия, упражнения и игры с мячами, на мячах, в мячах. Обучение, коррекция, профилактика: Учебно-методическое пособие к программе воспитания и обучения дошкольников с ТНР / под ред. Т.С. Овчинниковой. - СПб.: КАРО, 2010. - 248с. Якимова Е.А., Фатюшина Н.Э., Тимофейчук И.Л. Под редакцией Верховкиной М.Е. Укрепление здоровья ребёнка в детском саду. Из опыта работы ДОУ: Методическое пособие / Сост.: Якимова Е.А., Фатюшина Н.Э., Тимофейчук И.Л. и др.; Под редакцией Верховкиной М.Е. - СПб.: КАРО, 2014. - 296с. «Физкультурное закаливание в детском саду в средней группе». Пензулаева Л.И., 156 М.: «Мозаика-Синтез», 2010г. «Сборник подвижных игр для детей 2-7 лет». Степаненкова Э.Я., М.: «Мозаика-Синтез», 2012г. Серия наглядно-дидактический пособий «Зимние и летние виды спора». М.: «Мозаика-Синтез», 2010г. «Утренняя гимнастика в детском саду». Вареник Е.Н., М.: «Творческий Центр «Сфера», 2008г. «Физическое развитие и здоровье детей». Прищепа С.С., М.: «Творческий Центр «Сфера», 2009г. |

**3.5. Планирование образовательной деятельности**

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

Подбор игрушек и оборудования для организации данных видов деятельности в дошкольном возрасте представлен перечнями, составленными по возрастным группам, отраженными в организационном разделе.

Воспитатель планирует виды совместной образовательной деятельности взрослого и детей на каждый рабочий день месяца.

Учитель – логопед планирует подгрупповую работу на неделю, индивидуальную на каждый день . В группах для детей со сложными дефектами планирование ведется индивидуально на каждого ребенка один раз в квартал. С учетом рекомендаций учителя – логопеда планируют свою деятельность с детьми как индивидуальную, так и групповую: учитель – логопед, педагог- психолог, инструктор по физической культуре.

Музыкальную, культурную и досуговую деятельность проектирует и планирует музыкальный руководитель в соответствии с календарными праздниками и событиями.

Построение образовательного процесса на комплексно- тематическом принципе (в Учреждении используется модульный принцип организации процесса: пункт 1.1.3 - № 13 основной образовательной программы дошкольного образования Учреждения). Тематический принцип построения образовательного процесса позволяет строить образовательный процесс и учитывать специфику учреждения с группами комбинированного вида. Тема отражается в подборе материалов, находящихся в группе и в уголках развивающей и игровой среды.

**3.6. Режим дня и распорядок**

Режим дня в группе установлен с учётом:

- требований действующих санитарно-эпидемиологических правил и нормативов (СанПиН);

- требований ФГОС ДО;

- рекомендаций примерной основной образовательной программы дошкольного образования;

- специфики условий (климатических, демографических, национально-культурных и др.) осуществления образовательного процесса;

- времени года и др.

Деятельность взрослых и детей по реализации и освоению Программы организуется в режиме дня в двух основных моделях – совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей.

Решение образовательных задач в рамках первой модели — совместной деятельности взрослого и детей — осуществляется как в виде непрерывной организованной образовательной деятельности (не сопряжённой с одновременным выполнением педагогами функций по присмотру и уходу за детьми), так и в виде образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов (решение образовательных задач сопряжено с одновременным выполнением функций по присмотру и уходу за детьми, утренним приёмом детей, прогулкой, подготовкой ко сну, организацией питания и др.).

Непрерывная образовательная деятельность реализуется через организацию различных видов детской деятельности (игровой, двигательной, познавательно-исследовательской, коммуникативной, продуктивной, музыкально-художественной, трудовой, а также чтения художественной литературы) или их интеграцию с использованием разнообразных форм и методов работы, выбор которых осуществляется педагогами самостоятельно в зависимости от контингента детей, уровня освоения Программы и решения конкретных образовательных задач.

При составлении расписания организованной образовательной деятельности учитывались следующие параметры:

- общий объём организованной образовательной деятельности в неделю;

- продолжительность периодов непрерывной организованной образовательной деятельности;

- количество периодов непрерывной организованной образовательной деятельности в течение дня;

- распределение периодов непрерывной организованной образовательной деятельности в течение дня (в первую и во вторую половину);

- перерывы между периодами непрерывной организованной образовательной деятельности;

- основные виды деятельности детей в конкретные периоды непрерывной организованной образовательной деятельности в течение дня, недели и их чередование;

- образовательные области, задачи которых решаются в каждый из конкретных периодов непрерывной организованной образовательной деятельности; формы работы, в которых осуществляется непосредственно образовательная деятельность.

**Расписание организованной образовательной деятельности**

Объём самостоятельной деятельности как свободной деятельности воспитанников в условиях созданной педагогами предметно-развивающей образовательной среды по каждой образовательной области соответствует требованиям действующих СанПиН (3 – 4 ч. в день для всех возрастных групп полного дня).

**Режим дня на холодный период**

**ГБДОУ «Детский сад № 29 «Сказка» г. Грозный**

|  |  |
| --- | --- |
| **Режимные моменты** | **Подг.**  **группа** |
| Приход детей детский сад, свободная игра, самостоятельная деятельность, утренняя гимнастика | 7.00-8.30 |
| Подготовка к завтраку, завтрак | 8.30-9.00 |
| Организованная детская деятельность (общая длительность, включая перерывы), занятия со специалистами | 9.00-10.50 |
| Подготовка к прогулке, прогулка | 10.50-12.20 |
| Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность | 12.20-12.30 |
| Подготовка к обеду, обед | 12.30-13.00 |
| Подготовка ко сну, чтение художественной литературы, дневной сон | 13.00-15.00 |
| Постепенный подъем, воздушные, водные процедуры и закаливание | 15.00-15.20 |
| Игры, самостоятельная и организованная детская деятельность | 15.20-16.00 |
| Уплотненный полдник | 16.00-16.45 |
| Игра, самостоятельная и организованная детская деятельность | 16.45-17.30 |
| Подготовка к прогулке, прогулка, самостоятельная деятельность, уход детей домой | 17.30-19.00 |

**Режим дня**

**(на теплый период года)**

ООД в теплый период проводится по музыкальному развитию, физическому развитию

|  |  |
| --- | --- |
| **Режимные моменты** | **Подг.**  **группа** |
| Приём детей на улице, самостоятельная деятельность детей, утренняя гимнастика (на улице), игры, дежурство | 7.00-8.30 |
| Подготовка к завтраку, завтрак | 8.30-9.00 |
| Подготовка к прогулке, прогулка (образовательная деятельность в режимных моментах, физкультурно-оздоровительная деятельность, художественное творчество, игры, наблюдения, музыка, солнечные и воздушные процедуры, труд, совместная деятельность) | 9.00-12.20 |
| Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность | 12.20-12.30 |
| Подготовка к обеду, обед (образовательная деятельность в режимных моментах) | 12.30-13.00 |
| Подготовка ко сну (образовательная деятельность в режимных моментах), дневной сон | 13.00-15.00 |
| Постепенный подъём детей, воздушная гимнастика, гигиенические процедуры. Самостоятельная деятельность | 15.00-15.30 |
| Подготовка к полднику, полдник (образовательная деятельность в режимных моментах) | 15.30-16.00 |
| Подготовка к прогулке, прогулка (образовательная деятельность в режимных моментах, игры, наблюдения, воздушные и солнечные ванны, самостоятельная деятельность) | 16.00-17.30 |
| Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность детей | 17.30-18.15 |
| Подготовка к ужину, ужин (образовательная деятельность в режимных моментах) | 18.15-18.45 |
| Прогулка на улице, самостоятельная деятельность детей, уход детей домой | 18.45-19.00 |

**3.7. Перечень нормативных и нормативно-методических документов**

1. Конвенция о правах ребёнка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 ггода. – ООН 1990.

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

3. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изменениями на 28 июня 2014 года).

4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 08.04.2014 N 293 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 12.05.2014 N 32220).

5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. N 1014 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».

6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

7. Приказ Минтруда России №664н от 29 сентября 2014 г. «О классификациях и критериях, используемых при осуществлении медико-социальной экспертизы граждан федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы».

8. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 июня 2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей».

9. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской от 15 мая 2013 года № 26 «Об утверждении СанПиН» 2.4.3049-13);

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

**3.8. Перечень литературных источников**

Антология дошкольного образования. Навигатор образовательных программ. – М.: Национальное образование, 2015. – 15 с.

Архипова Е.Ф. Инновационная модель комплексного сопровождения развития детей с перинатальной энцефалопатией и ее последствиями. Дисс. … докт пед. наук. - М., 2009.

Аттермиер С. М., Хаккер Б. Дж., Джонсон-мартин Н. М., Дженс К. Г., Аттерми Программа Каролина. Для младенцев и детей младшего возраста с особыми потребностями М., 2005 (The Carolina Curriculum for Infants and Toddlers with Special Needs)

Белая, Н.А. Психолого-педагогические условия развития речевого общения слабослышащих дошкольников: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Н. А. Белая. - М., 2016. - 26 с.

Борякова, Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студентов педвузов. - М.: Астрель, 2008. - 113 с.

Гончарова, Е.Л. Как изменяются задачи сурдопедагога на разных этапах помощи детям с кохлеарными имплантами [Текст] / Е. Л. Гончарова, О. И. Кукушкина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития : науч.-метод. и практ. журн. - 2014. - № 6. - С. 5-12.

Горюнова, Т.М. Развитие детей раннего возраста: Анализ программы дошкольного образования. – М.: ВЛАДОС, 2009.

Демина, А.В. Теоретико - методологические основы формирования диалогической речи слабослышащих учащихся [Текст] : монография / А. В. Демина ; Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. проф. образования. "Орл. гос. ун-т" . - Орел : ОГУ, 2012. - 53 с.

Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Методика педагогического обследования ребёнка младшего дошкольного возраста с умственной недостаточностью // URL: <http://centeryasenevo.mosuzedu.ru/index-low.php?page=our2>

Жданова М. А., Казакова Е. И., Шипицына Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: Пособие для учителя-дефектолога 188 (под ред. Шипицыной Л.М.) Издательство: ВЛАДОС Гуманитарный издательский центр. – 2003. - 528 с.

Зонтова, О.В. Рекомендации для родителей по развитию слухового восприятия у детей с нарушенным слухом / О. В. Зонтова; Санкт-Петерб. НИИ уха, горла, носа и речи. - СПб.: Умная Маша, 2010. - 200 с.

Йоханссон И. Особое детство –М.: Центр лечебной педагогики, 2001.

Козлова Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей 1-2 года жизни с нарушениями двигательного развития. - Дисс. … канд. пед. наук. - М., 2003.

Копнина, О.О. Работа с семьей как одно из направлений социализации глухого ребенка / О. О. Копнина // Инвалидность в современном российском обществе: социология и социальные технологии: монография / М-во образования и науки Рос. Федерации, Сев.-Кавказ. Федер. ун-т, Ин-т образования и соц. наук. - Ставрополь : Мир данных, 2013. - С. 134-171

**Тезаурус**

**Альтернативная поддерживающая коммуникация** - система вспомогательных средств, что позволяет компенсировать недостаточность речевых навыков в процессе коммуникации и способствует налаживанию продуктивного контакта.

**Антиципация** - способность человека предвидеть ход событий, прогнозировать поведение других людей, основываясь на предыдущем опыту.

**Аутизм** (расстройства аутистического спектра) - расстройство общего развития, при котором имеются такие группы нарушений, как качественные расстройства взаимодействия, качественные расстройства коммуникации, а также стереотипные проявления, которые проявляются в жестко ограниченных интересах, поведении и действиях.

**Аутичные защиты** - активное избегание и негативизм к любому контакту; нетерпимость к другому человеку в своей стереотипной деятельности.

**Аутичные механизмы** - система стабилизации психики, помогает преодолевать (устранять или сводить к минимуму) неприятные эмоциональные состояния (чувство тревоги, страха, дискомфорта), преграждает доступ к новым впечатлениям и способствует достижению удовольствия через погружение в приятные впечатления.

**Аутоагрессия** - активность, что приводит (или способна привести) к ранению самого человека, например, укусы и избиения самого себя.

**Аутостимуляции** - настойчивое стереотипное вызывание сенсорных ощущений (раздражение собственных рецепторов) как форма избегания неприятных впечатлений от окружающей среды.

**Гиперфокус** - чрезмерная сосредоточенность (застревание) на выборочных сигналах внешней или внутренней действительности, неспособность к предвидению целостной картины окружающей среды

**Действие (или предметное действие**) - произвольный акт, процесс, который подчинен представлению о результате, образа будущего, то есть процесс покорен сознательной цели.

**Дизонтогенез** - нарушение индивидуального развития (онтогенеза).

**Эмоциональная лабильность** - быстрая смена настроения из-за незначительного повода. Типичный признак истерического характера и инфантилизма.

**Общий интеллект** - общая познавательная способность, определяющая готовность человека к усвоению и использованию знаний и опыта.

**Интериоризация** («вращивания», за Л.С.Выготским) - усвоение внешних форм действий и социальных форм общения и перевода их во внутренний план сознания.

**Генерализация знаний** - способность к глубокому усвоению и обобщения знаний, что позволяет применять их в новых условиях, на другом материале и тому подобное.

**Экспериментирование** во внутри- психическом плане (мыслительный эксперимент) - процесс, который имеет ход в воображении человека и заключается в апробации собственных замыслов, знаний, решения задач без непосредственных попыток с реальными предметами.

**Эмоции** - психический процесс, отражающий субъективное оценочное отношение ребенка к имеющимся или возможным ситуациям. Такие эмоции, как удовольствие, неудовольствие, страхи, робость и т.д. играют роль ориентировочных субъективных сигналов.

**Кинестетическая система** - совокупность различных рецепторов, расположенных по всему телу, основанная на наших внутренних и внешних ощущениях прикосновения и телесных движений.

**Когнитивная сфера** - способность к умственному восприятию и переработке внешней информации. В контексте учебной деятельности синонимично понятию «познавательная сфера».

**Компульсивное поведение** - умышленное соблюдения некоторых правил: расположение объектов определенным образом, выполнение повседневных занятий в одном порядке и в то же время и тому подобное.

**Комфортная среда** - среда, при которой происходит подстройка к потребностям ребенка, которая смягчает его патологические проявления, а также способствует появлению у него чувство безопасности и доверия.

**Константа восприятия** - свойство психического процесса, восприятия, заключающаяся в отражении размеров и форм объектов стабильными. При отсутствии такого свойства, для ребенка размер объектов меняется при его удалении от него, а при перекрытии объекта другим - меняется форма первого.

**Локомоции** (локомоторной и долокомоторний этап развития) - движения, направленные на перемещение собственного тела в пространстве (плавание, ходьба, бег, прыжки, ползание, лазание).

**Моторика** - вся сфера двигательных функций (функций двигательного аппарата) организма, которая объединяет их биомеханические, физиологические и психологические аспекты.

**Мутизм** - полное отсутствие целенаправленной речевой коммуникации возможности случайного произнесения отдельных слов или фраз.

**Мышечные синергии** - согласованное функционирование группы мышц, участвующих в реализации движения. Благодаря мышечным синергиям движения приобретают стандартную форму, превращаются в двигательные стереотипы, штампы. Вместе с тем эти стереотипы динамические, они характеризуют результат движения, а не процесс его регуляции. Противоположным является понятие «диссинергия» - отсутствие согласованной работы мышц.

**Нейрокинезитерапия** - новейший метод психофизиологической коррекции, основанный на использовании возможностей информативно значимой обратной связи; система упражнений и приемов, направленных на создание биомеханической и нейродинамической базы для различных движений.

**Подключение к проявлениям ребенка** - погружение, следуя ребенка, к потоку впечатлений, его завораживают; подстройки под заданную ребенком ритмическую форму (стук, махание руками, прыжки, кручение и т.д.) при условии сопровождения этих действий озвучиванием и внесением эмоционального смысла.

**Психомоторика** - сфера изучения двигательной активности человека во взаимосвязи с психическими функциями, в том числе, высшими психическими функциями, такими как речь, произвольная память, планирование и тому подобное.

**Психомоторный интеллект** - динамическая система целостных двигательных и психических актов, выполняющих активирующее функцию.

**Ограниченное поведение** - активность человека, при которой его проявления узко сфокусированы на определенный вид деятельности, при этом ничто другое его не интересует.

**Ритуальное поведение** - соблюдение неизменности, связанной с режимными моментами: процессами пищи, выхода на улицу, подготовкой к занятиям, надеванием одежды, укладки на ночь и тому подобное.

**Развивающая среда** - среда, при которой происходит стимуляция развития ребенка с аутизмом, создание ситуаций, требующих приложения определенных усилий, иногда даже переживания определенного дискомфорта.

**Движение** - комплекс психофизиологических функций (процессов), которые реализуются двигательным аппаратом организма. С помощью движений работают внутренние органы жизнеобеспечения, тело и отдельные его части перемещаются в пространстве, меняется и мимика, регулируются функциональные состояния организма. Движения является основным посредником взаимодействия индивида с внешней средой.

**Двигательный навык** - усвоенное до автоматизма умение решать тот или иной вид двигательной задачи, основанный на многоуровневой координационной структуре, которая сформировалась в процессе обучения, упражнения и тренировки.

**Сенсомоторики** - (от лат. Sensus - чувство, ощущение + motor - двигатель) - сфера изучения сенсорных и моторных (двигательных) компонентов психической деятельности, которые находятся в тесной взаимосвязи; с одной стороны, ощущения влияют на ход двигательной активности, а с другой, двигательные акты человека улучшают чувственное отражение мира.

**Сенсомоторная схема** - форма существования сенсорного (чувственного) и моторного (двигательного) опыта в психике человека, которая позволяет ему реализовать свои намерения (цели), используя причинно-следственные связи.

**Сенсорная интеграция** - комплекс приемов и методов, направленных на согласованное функционирование основных систем органов чувств: осязания, зрения, слуха, вкуса и ощущение движения (кинетическое ощущение); усвоения различных ощущений как личного опыта.

**Сенсорный голод** - недостаток информации от органов чувств.

**Сенсорные механизмы у детей с аутизмом** - система приспособлений к окружающей среде, при которой, несмотря на минимум сенсорной информации, получает человек с аутизмом (сенсорный голод, отсутствие синтеза сенсорных систем), у него формируется способность ориентироваться во внешнем мире.

**Социализация** - многосторонний процесс, результатом которого является включение ребенка с аутизмом в социальные отношения; осуществляется через усвоение им социального опыта и воспроизведения его в своей деятельности. Социализацию ребенка можно рассматривать как многоступенчатый процесс адаптации, развития личности.

**Социальное взаимодействие** - система взаимообусловленных социальных действий, при которых действия ребенка одновременно является причиной и следствием ответных действий других. В процессе ее реализуется социальная действие партнеров, происходит взаимное приспособление действий каждого из них, единодушие в понимании ситуации, осознании ее смысла, определенная степень солидарности между ними.

**Социальное поведение** представляется социально-психологическим опытом, социальными ориентациями и социальной позицией, социально-психологической компетентности, статусно-ролевыми параметрами. Указывает на специфику связи ребенка окружающей средой, опосредованным его внешней и внутренней активностью, способствует выявлению действий и поступков ребенка.

**Социальный интеллект** - интегральная способность понимать взаимоотношения между людьми и межличностные события.

**Стереотипия** - настойчивое повторение определенного действия, которое каждый раз осуществляется автоматически, неосознанно и без изменений.

**Стресс** - состояние организма, проявляющееся в форме напряжения или специфических приспособительных реакций в ответ на действие неблагоприятных внешних факторов.

**Функциональное состояние** (психофизиологическое) - комплекс поведенческих проявлений, сопровождающих различные аспекты человеческой деятельности и поведения. Основные виды функциональных состояний: состояние оперативного покоя, адекватной мобилизации, динамической несогласованности, состояние заторможенности, бодрствования, напряжения, усталости.