

ПРИНЯТА:  
на педагогическом совете №1  
от «11» августа 2023 года



УТВЕРЖДЕНА:  
Заведующий МБДОУ  
«Детский сад №7» г. Агрыз  
/Яппарова Л.Д./  
Приказ №62-ОД от 01.09.2023 г.

Адаптированная образовательная программа для детей  
перенёсших операцию по кохлеарной имплантации  
муниципального бюджетного дошкольного  
образовательного  
учреждения - детского сада № 7 «Малыш»  
города Агрыз  
Агрызского муниципального района  
Республики Татарстан

Разработана в соответствии с федеральным государственным  
образовательным стандартом дошкольного образования и федеральной  
образовательной программой дошкольного образования

(нормативный срок освоения 6 лет)

2023 год

Оглавление	
ВВЕДЕНИЕ .....	2
1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ .....	5
1.1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА.....	5
1.1.1. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ПРОГРАММЫ .....	5
1.2. ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ.....	6
1.2.1. ЦЕЛЕВЫЕ ОРИЕНТИРЫ К ОКОНЧАНИЮ ПЕРВОНАЧАЛЬНОГО ПЕРИОДА РЕАБИЛИТАЦИИ .....	6
1.2.2. ЦЕЛЕВЫЕ ОРИЕНТИРЫ НА ЭТАПЕ ЗАВЕРШЕНИЯ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ.....	7
1.3. ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОГРАММЕ.....	11
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ .....	14
2.1. ОПИСАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СООТВЕТСТВИИ С НАПРАВЛЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА, ПРЕДСТАВЛЕННЫМИ В ПЯТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЯХ .....	14
2.2.ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВЗРОСЛЫХ С ДЕТЬМИ .....	15
2.3. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА С СЕМЬЯМИ ДОШКОЛЬНИКОВ .....	18
2.4. ПРОГРАММА КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С КИ: ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ....	21
2.4.1. ПЕРВОНАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП РЕАБИЛИТАЦИИ - НАИБОЛЕЕ ОТВЕТСТВЕННЫЙ И СПЕЦИФИЧНЫЙ.....	23
2.4.2. Содержание коррекционной работы после завершения первоначального этапа реабилитации .....	32
2.4.3. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ОГЛОХШИМИ ДЕТЬМИ С КИ.....	38
2.5. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ.....	42
2.6. РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ВОСПИТАНИЯ. ....	45
2.6.1 ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ. ....	45
2.6.2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ. ....	55
2.6.3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ. ....	64
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ .....	72
3.1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА .....	72
3.2. ОРГАНИЗАЦИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ.....	73
3.3. КАДРОВЫЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ .....	80
3.4. МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОГРАММЫ.....	83
3.5. ФИНАНСОВЫЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ АДАПТИРОВАННОЙ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ.....	86
3.6. ПЛАНИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	86
3.7. РЕЖИМ ДНЯ И РАСПОРЯДОК .....	86
3.9. ПЕРЕЧЕНЬ ЛИТЕРАТУРНЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	89

## ВВЕДЕНИЕ

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей, перенесших операцию по кохлеарной имплантации (далее – Программа) предназначена для специалистов, работающих с детьми, перенесшими операцию кохлеарной имплантации и получающими дошкольное образование в различных организационно-педагогических условиях.

Программа соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) и федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, утвержденной Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022 "Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья".

Проведение детям с тяжелыми нарушениями слуха хирургической операции по вживлению электродов в улитку внутреннего уха – кохлеарная имплантация (далее – КИ) позволяет принципиально изменить состояние слуха ребенка, восстанавливая пороги слухового восприятия до уровня легкой степени тугоухости. Однако новыми слуховыми возможностями ребенок самостоятельно воспользоваться не может. Результативность КИ во многом определяет психолого-педагогическая реабилитация.

Дети с кохлеарными имплантами представляют из себя новую категорию детей с нарушенным слухом, отличающуюся крайней разнородностью.

Во-первых, *по времени*, когда осуществлена операция КИ – от ее проведения на первом году жизни до ее проведения в 6-7 лет.

Во-вторых, *по психолого-педагогической характеристике* ребенка до проведения КИ: как оглохшие дошкольники сохранившие речь, которой они овладели при нормальном слухе, так и дети с распадающейся или распавшейся речью; глухие дети, уровень общего и речевого развития которых в результате ранней коррекционной работы близок к возрастной норме; глухие дети, еще не владеющие речью или имеющие низкий уровень речевого развития; глухие дошкольники с выраженными дополнительными отклонениями в развитии; дети раннего возраста, в силу чего еще не владеющие речью.

Эти существенные различия требуют разных программ реабилитации.

Кроме того и сам процесс реабилитации отличается своеобразием: в нем выделяется особый период – первоначальный этап, в процессе которого должен быть принципиально изменен путь развития ребенка с КИ – он должен быть переведен на путь естественного развития коммуникации и речи, как это происходит у маленького слышащего ребенка.

Успешное развитие, воспитание и обучение детей с КИ требует учета особых образовательных потребностей данной категории детей. Эти потребности, естественно, отличаются у оглохших детей, у дошкольников, уже владеющих фразовой речью, у еще не говорящих детей, у детей раннего возраста. В самом общем виде их можно охарактеризовать следующим образом:

- индивидуальный подход к образованию ребенка с КИ на первоначальном и последующем этапах реабилитации с учетом психофизических возможностей ребенка на каждом из них;
- коррекционная работа, направленная на активное сенсорно-перцептивное и коммуникативное развитие, а также в целом на амплификацию (обогащение) его развития сразу после выявления проблемы (в дооперационный период) и сразу после КИ;
- обеспечение постоянного взаимодействия детей с КИ с нормально слышащими и говорящими дошкольниками и взрослыми;
- организация особой предметно-развивающей, пространственной среды, способствующей полноценному усвоению вербальной коммуникации;
- использование специальных подходов, методов и приемов при развитии ребенка после КИ;
- комплексный подход в сопровождении образования ребенка после КИ, включающий взаимодействие специалистов педагогического и психологического профиля, а также медицинского (аудиологии);
- целенаправленная работа по сопровождению семьи ребенка после КИ в образовательном процессе.

Все отмеченные выше аспекты учитываются в данной Программе.

В соответствии с требованиями ФГОС ДО содержание Программы включает три раздела – целевой, содержательный и организационный.

Целевой раздел Программы включает пояснительную записку и планируемые результаты освоения Программы, представленные в виде целевых ориентиров. Содержательный раздел Программы включает описание образовательной деятельности по пяти образовательным областям, характера взаимодействия взрослых с детьми, взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с КИ и коррекционную программу. В организационном разделе программы представлено, в каких условиях реализуется Программа и осуществляется реализация ее материально-технического обеспечения, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания, организации предметно-пространственной развивающей образовательной среды, а также психолого-педагогические, кадровые и финансовые условия реализации Программы.

В связи с тем, что в соответствии с ФГОС ДО и Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» адаптированные образовательные программы дошкольного образования детей с КИ разрабатываются непосредственно организациями, их реализующими, настоящая Программа является рамочной. Она разработана с опорой на примерную Программу для слабослышащих и позднооглохших дошкольников с подчеркиванием специфики воспитания и обучения детей с КИ.

Полностью оригинальной является программа коррекционной работы, которая подготовлена с учетом особенностей развития и образовательных потребностей детей с КИ:

- детей с КИ без выраженных дополнительных отклонений, по уровню общего и слухоречевого развития приближающихся к возрастной норме;
- детей с КИ без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы;
- детей с КИ с выраженными дополнительными отклонениями в развитии (с ЗПР, легкой умственной отсталостью; с нарушениями зрения, опорно-двигательного аппарата, сочетающиеся с интеллектуальной недостаточностью и др.), значительно отстающих от возрастной нормы.

В тех случаях, когда у детей с КИ отмечаются тяжелые множественные нарушения (наличие умеренной, тяжелой или глубокой умственной отсталости, сочетание трех или более нарушений в развитии, включая выраженную умственную отсталость), и их развитие несопоставимо с возрастной нормой, их образование следует организовывать по адаптированной образовательной программе дошкольного образования для детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

# 1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

## 1.1. Пояснительная записка

### 1.1.1. Цели и задачи Программы

*Цель Программы* – создание образовательной среды, обеспечивающей глухим детям с КИ:

- оптимальные условия для успешной реабилитации, для перевода каждого ребенка с КИ на путь естественного развития коммуникации и речи;
- личностный рост с учетом возрастных и индивидуальных особенностей через удовлетворение их особых образовательных потребностей;
- формирование социокультурной среды, обеспечивающей психо-эмоциональное благополучие в условиях осуществления жизнедеятельности на принципиально новой, приближенной к полноценной сенсорной основе.

Цель Программы достигается через решение следующих задач:

1) создание благоприятных условий развития детей после КИ в соответствии с особым статусом таких детей, с их возрастными и индивидуальными психофизическими особенностями, этапом и результатами психолого-педагогической реабилитации; развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

2) объединение воспитания и обучения в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, правил и норм поведения, принятых в обществе;

3) охрана и укрепление физического и психического здоровья детей после КИ, получающих образование в различных организационно-педагогических условиях, в том числе их эмоционального благополучия;

4) обеспечение преемственности цели, задач и содержания адаптированных образовательных программ дошкольного и начального общего образования;

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

6) обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей после КИ.

Программа разрабатывалась с учетом концептуальных положений общей и специальной

педагогики.

## **1.2. Планируемые результаты**

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой характеристики возможных достижений ребенка после КИ к завершению первоначального этапа реабилитации и к концу дошкольного образования. Их целесообразно дополнить целевыми ориентирами, описанными в примерной адаптированной образовательной программе дошкольного образования для слабослышащих и позднооглохших детей на этапе завершения ее освоения детьми с разным уровнем общего и речевого развития, в том числе и имеющими выраженные дополнительные отклонения.

### **1.2.1. Целевые ориентиры к окончанию первоначального периода реабилитации**

Вне зависимости от возраста и от времени, когда была проведена операция КИ, у ребенка к окончанию первоначального периода реабилитации должны появиться:

- яркие эмоции во время игры или в ответ на эмоциональное заражение;
- длительное эмоциональное взаимодействие со взрослыми на новой сенсорной основе и его инициирование;
- устойчивая потребность в общении со слышащими взрослыми: ребенок хочет общаться, ищет и иницирует контакты, используя как невербальные, так и доступные ему вербальные средства;
- интерес к звучаниям окружающего мира, яркие эмоциональные реакции не только на громкие, но и на тихие звуки, источник которых находится на дальнем расстоянии и вне поля зрения;
- способность самостоятельно искать и находить источник звука в естественных бытовых условиях и адекватно вести себя в ответ на услышанное;
- способность различать различные звуки, в том числе близкие по звучанию, различать по смыслу схожие источники звука (звонок в дверь, звонок маминого и папиного мобильных телефонов, городского телефона и др.);
- желание и стремление экспериментировать со звуками, получать от этого видимое удовольствие;

- естественные реакции на звуки окружающего мира: останавливаться, услышав гудок машины, подбегать ко взрослому, услышав свое имя, выделять голоса близких в шумной обстановке и др.;
- активизация голосовых реакций, выраженная интонация;
- понимание речи не только в узкой, наглядной ситуации, но и вне ее; понимание - с опорой на ситуацию - обращенной к нему развернутой устной речи взрослого;
- первые спонтанно освоенные в естественной коммуникации слова и фразы, количество которых быстро увеличивается;
- установившиеся параметры индивидуальной карты стимуляций, достаточных для разборчивого восприятия ребенком речи и звуков окружающего мира.

При этом уровень общего и слухоречевого развития ребенка и степень его приближения к возрастной норме может быть различным: близким к возрастной норме, незначительно ниже нее или значительно ниже возрастной нормы.

### **1.2.2. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы**

*На этапе завершения освоения Программы:*

***1) ребенок с КИ, приблизившийся по уровню общего и речевого развития к возрастной норме:***

- овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в игре, общении, конструировании и других видах детской активности. Способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- положительно относится к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;
- обладает воображением, которое реализуется в разных видах деятельности и прежде всего в игре. Ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, следует игровым правилам;
- владеет устной речью; хорошо понимает обычную устную речь; самостоятельная речь связная, естественная, интонационно окрашенная, в нормальном темпе, без аграмматизма; речь внятная, могут наблюдаться, как и у слышащих сверстников, трудности произнесения отдельных звуков, которые не снижают общей внятности речи; может высказывать свои мысли и желания,



использовать устную речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения; владеет грамотой или подготовлен к овладению ею;

- ребенок умеет рассказывать о себе, семье, пересказывать события из своей жизни и других людей, описывать поведение животных, природные явления, давать позитивную или негативную оценку к предмету/объекту мысли и выражать свое эмоциональное отношение к поступкам, действиям, ситуациям, событиям, состояниям и явлениям окружающего мира;

- восприятие на слух неречевых звучаний и речи соответствует возрасту: речевой процессор адекватно настроен - ребенок слышит и реагирует на звуки окружающего мира, голос нормальной разговорной громкости более 6 метров; и шепотную речь на расстоянии 4-6 метров.

- слуховое поведение ребенка соответствует поведению детей с нормой слуха: проявляет живой интерес к беседе со взрослыми, не обязательно глядя на собеседников; ведет себя адекватно услышанной беседе; находится в постоянном слуховом внимании к происходящему; изредка может переспросить заданный вопрос, уточняя его, если он был задан на фоне шума/разговора; любит слушать музыку; самостоятельно смотрит фильмы, мультфильмы; слушает аудиокниги.

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

- способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

- ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей. Склонен наблюдать, экспериментировать, строить смысловую картину окружающей реальности, обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет. Знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п. Способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности;

***2) ребенок с КИ без выраженных дополнительных отклонений в развитии, отстающий от возрастной нормы по уровню общего и речевого развития (как правило, при проведении кохлеарной имплантации в возрасте 5-6 лет):***

- ребенок демонстрирует установку на положительное отношение к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх; способен сопереживать неудачам и радоваться успехам других,

адекватно проявляет свои чувства;

- ребенок проявляет интерес к игрушкам, желание играть с ними; стремится играть рядом с товарищами в игровом уголке; принимает участие в разных видах игр (дидактических, сюжетно-ролевых, театрализованных, подвижных); эмоционально откликается на игру, предложенную взрослым, подражает его действиям, принимает игровую задачу; подчиняет свои действия логике сюжета, умеет взаимодействовать со сверстниками, организовывать свое поведение; в самостоятельной игре сопровождает свои действия речью;

- ребенок владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими; способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях с взрослыми и сверстниками;

- ребенок обладает начальными знаниями о себе, о природном мире, в котором он живет; обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики и т.п.;

- ребенок владеет практическими умениями в области гигиены и самостоятельно выполняет доступные возрасту культурно-гигиенические процедуры (культура еды, умывание, профилактика зубных заболеваний), владеет навыками самообслуживания (уход за внешним видом, уход за одеждой);

- ребенок соблюдает усвоенные элементарные правила поведения в детском коллективе, на улице, в транспорте, в общественных местах; имеет опыт правильной оценки хороших и плохих поступков; стремится к самостоятельности, владеет приемами сопоставления своих действий или своей работы с образцом;

- восприятие на слух неречевых звучаний соответствует возрасту: речевой процессор адекватно настроен - ребенок слышит и реагирует на звуки окружающего мира, голос нормальной разговорной громкости более 6 метров; и шепотную речь на расстоянии 4-6 метров; испытывает затруднения в разборчивом восприятии на слух речи;

- слуховое поведение ребенка близко поведению детей с нормой слуха: проявляет живой интерес к беседе со взрослыми, не обязательно глядя на собеседников; находится в постоянном слуховом внимании к происходящему; любит слушать музыку; самостоятельно смотрит фильмы, мультфильмы;

- устная речь является основным средством общения со знакомыми и незнакомыми людьми, но уровень развития коммуникации и речи еще отстает (иногда значительно) от возрастной нормы; содержание коммуникации уже выходит за рамки личного опыта; круг общения, его тематика и речевые средства разнообразны, но сами речевые средства еще не соответствуют возрасту, часто встречаются аграмматизмы; ребенок в общении понимает фразовую речь и

пользуется ею, но сама речь остается еще специально приспособленной к особенностям его речевого развития; устная речь естественная по звучанию, интонационно окрашенная, в нормальном темпе, но со значительными аграмматизмами; она, как правило, достаточно внятная, но наблюдаются трудности произнесения отдельных звуков; может использовать устную речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, но часто встречаются аграмматизмы; владеет грамотой или подготовлен к овладению ею;

**3) *ребенок с КИ с выраженными дополнительными нарушениями в развитии, значительно отстающий от возрастной нормы:***

- развито доброжелательное отношение к взрослым и детям и налаживание партнерских отношений, большую часть практических действий выполняет в совместной со взрослым деятельности или при постоянной помощи взрослого, владеет элементарными формами и средствами взаимодействия со сверстниками;

- у ребенка развивается мышление (наглядно-действенное, образное, элементы логического), внимание, образная и словесная память; происходит формирование основных видов мыслительных операций (анализа, сравнения, классификации, обобщения);

- восприятие на слух неречевых звучаний соответствует нормально слышащему ребенку более младшего возраста: речевой процессор адекватно настроен - ребенок слышит и реагирует на звуки окружающего мира, голос нормальной разговорной громкости более 6 метров; и шепотную речь на расстоянии 4-6 метров; испытывает затруднения в разборчивом восприятии на слух речи;

- слуховое поведение ребенка близко поведению детей с нормой слуха более младшего возраста: проявляет живой интерес к звучаниям окружающего мира; может адекватно вести себя в ответ на услышанное звучание; различает различные звуки, в том числе близкие по звучанию; экспериментирует со звуками и получает от этого видимое удовольствие; активно использует разнообразные голосовые реакции с выраженной интонацией; любит слушать музыку;

- устная речь является основным средством общения со знакомыми людьми, но широко используются и невербальные средства; уровень развития коммуникации и речи значительно отстает от возрастной нормы; ребенок в общении понимает простую фразу, как правило, связанную с его деятельностью, с определенной ситуацией; в самостоятельной речи использует звукоподражания, лепетные и полные слова и короткие фразы; формируются элементарные навыки связной речи, прежде всего разговорной; устная речь естественная по звучанию, интонационно окрашенная, в нормальном темпе, но со значительными аграмматизмами; она, как правило, недостаточно внятная;

- наблюдается развитие сенсорного опыта, развитие эмоциональной отзывчивости,

формирование интереса к красоте окружающего мира, знакомство и освоение разных видов художественной деятельности (изобразительной, театрализованной, музыкальной), формирование художественных способностей.

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

### **1.3. Оценка качества образовательной деятельности по Программе**

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

Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями ФГОС ДО, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценивание качества, т. е. оценивание соответствия образовательной деятельности заданным требованиям ФГОС ДО и Программы в дошкольном образовании детей направлено в первую очередь на оценивание созданных условий в процессе образовательной деятельности.

Система оценки образовательной деятельности, предусмотренная Программой, предполагает оценивание качества условий образовательной деятельности, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические, управленческие и т. д.

Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности на основе достижения детьми после КИ планируемых результатов освоения Программы.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

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

Реальное развитие каждого отдельного ребенка после КИ может не соответствовать обозначенным в Программе целевым ориентирам к моменту перехода на следующий уровень

образования и существенно варьироваться у разных детей в силу различий в условиях жизни и психофизических особенностей конкретного ребенка, времени проведения операции, этапа реабилитации и др.

Программа строится на основе общих закономерностей развития личности детей, этапов реабилитации после КИ дошкольников раннего и дошкольного возраста с учетом сенситивных периодов в развитии.

Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития детей после КИ, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

- педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;
- карты развития детей после КИ;
- различные шкалы индивидуального развития детей после КИ.

Программа предоставляет право самостоятельного выбора инструментов педагогической и психологической диагностики развития детей, в том числе, его динамики.

В примерной адаптированной образовательной программе дошкольного образования для слабослышащих и позднооглохших детей подробно представлена оценка качества образовательной деятельности по Программе. Она является ориентиром и для Программы детей после КИ. Но кроме этого особое внимание в оценке образовательной деятельности следует обращать на реализацию специфики воспитания и обучения именно детей с КИ:

- Программа должна быть нацелена на перевод ребенка на путь естественного развития коммуникации и речи на принципиально новой, приближенной к полноценной сенсорной основе;
- Программа должна обеспечивать реализацию особых образовательных потребностей принципиально разных групп детей с КИ (оглохших с сохраненной и с распадающейся речью; глухих дошкольников, имевших до КИ разный уровень общего и речевого развития; детей с выраженными дополнительными отклонениями в развитии; дошкольников, имплантированных в возрасте 1-2-х лет);
- Программа должна реализовывать адекватные для ребенка с КИ психолого-педагогические условия:

*на первоначальном этапе реабилитации:*

- обеспечение возможностей семейного воспитания с систематическими коррекционными занятиями с участием родителей (например, в условиях группы кратковременного пребывания) как наиболее благоприятные условия реабилитации;

- активное включение в процесс реабилитации семьи ребенка с КИ: целенаправленная реконструкция поведения семьи и ее взаимодействия с изменившимся после операции ребенком;
- обеспечение адекватного содержания и методики проведения коррекционной работы с принципиально разными группами детей с КИ;
- отслеживание показателей завершения первоначального этапа реабилитации;  
*на последующем этапе реабилитации:*
- определение с учетом уровня общего психического развития и степени его приближения к возрастной норме детей с КИ оптимального образовательного маршрута с точки зрения специалистов:
  - для детей, приблизившихся к возрастной норме - воспитание и обучение в общеобразовательной среде – группа общеразвивающей или оздоровительной направленности,
  - для детей, не приблизившихся к возрастной норме, но имеющих перспективу приближения к ней - воспитание и обучение в комбинированной среде – группа комбинированной направленности,
  - для детей, не приблизившихся к возрастной норме и не имеющих перспективы приближения к ней в силу наличия выраженных дополнительных отклонений в развитии - специальная образовательная среда – группа для слабослышащих дошкольников;
- постоянное взаимодействие со специалистами центров реабилитации слуха, центров кохлеарной имплантации для контроля за адекватной настройкой речевого процессора.

## **2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**

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

В данном разделе описывается образовательная деятельность, соответствующая направлениям развития ребенка, представленным в пяти образовательных областях: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие. При этом Программа для детей с КИ опирается на содержание образовательной деятельности в этих направлениях (кроме раздела «Речевое развитие»), раскрытых в адаптированной образовательной программе дошкольного образования для слабослышащих и позднооглохших дошкольников. Образовательная деятельность в каждой области представлена:

- для детей раннего возраста с учетом времени начала коррекционно-развивающей работы с ребенком (с первых месяцев жизни или после 1,5 – 2-х лет);
- для дошкольников – с учетом уровня общего и слухоречевого развития, приближенного к возрастной норме, или отстающего от нее, или значительно отстающего при наличии выраженных дополнительных отклонений в развитии.

Это позволит отбирать содержание образовательной деятельности для детей с КИ с учетом не только и не столько их возраста, сколько с учетом времени проведения кохлеарной имплантации, слухоречевого статуса ребенка до ее проведения, уровня общего и речевого развития после завершения первоначального этапа реабилитации, в результате которого у ребенка с КИ должно быть сформировано естественное слуховое поведение и появилась возможность овладевать речью на слух (как это происходит у слышащего малыша).

Учитывая особую разнородность детей с КИ, специфику их реабилитации, а также ее организации, содержание образовательной деятельности по направлению «Речевое развитие» отнесено в раздел Программа коррекционной работы с детьми с КИ.

Программа может реализовываться:

- на этапе первоначальной реабилитации – в условиях семейного воспитания в группе кратковременного пребывания;
- после его завершения:
  - а) в инклюзивных группах
  - в) в отдельных группах.

## 2.2. Взаимодействие взрослых с детьми

Взаимодействие взрослых с детьми с КИ, как и их взаимодействие с другими детьми, имеет особое значение в реабилитации после КИ. Важным направлением коррекционно-педагогической работы является формирование эмоционального взаимодействия ребенка с КИ со слышащим окружением в условиях принципиально изменившихся слуховых возможностей. Именно на основе эмоционального взаимодействия происходит становление коммуникации ребенка и его речи.

*Характер взаимодействия со взрослыми.* Взаимодействие взрослых с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности.

С помощью взрослого и в самостоятельной деятельности ребенок с КИ учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Взрослый приобщает ребенка с КИ к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познанию мира, речи, коммуникации, и пр.).

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

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

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

Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Ведь взрослый



везде, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или действия. Признание за ребенком права иметь свое мнение, выбирать занятия по душе, партнеров по игре способствует формированию у него личностной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свой выбор.

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

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

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

*Характер взаимодействия с другими детьми.* Дети с КИ, поступающие в дошкольные образовательные организации даже после успешного завершения первоначального этапа реабилитации могут испытывать трудности в осуществлении контактов с другими детьми. Вместе с тем для их успешного развития крайне важно обеспечить плодотворное взаимодействие со сверстниками, при этом не только и не столько с теми, которые имеют нарушения слуха, а с нормально слышащими и развивающимися детьми. Поэтому одним из важнейших направлений педагогической деятельности должно стать формирование детского коллектива, развитие внутри него адекватного взаимодействия детей между собой.

С целью воспитания интереса и доброжелательного отношения к сверстникам в процессе различных видов деятельности и занятий внимание ребенка фиксируется на других детях, детей знакомят, называя имена, учат соотносить внешность ребенка с его фотографией.

Педагогам следует побуждать детей рассматривать друг друга, обращать их внимание на внешний вид девочек и мальчиков, их одежду. Необходимо привлекать внимание детей к эмоциональному состоянию конкретного ребенка, необходимо показывать, как можно помочь, утешить, его пожалеть. На этом этапе общение детей организуется в простых играх парами.

Одной из форм общения между детьми являются контакты, возникающие между ними по поводу игрушек или предметов. Дети могут подражать друг другу, координировать свои действия и стараться понять друг друга. При воспитании детей с КИ крайне важно, чтобы взрослые организовывали эти контакты или подключались к ним, сопровождая их эмоциональными речевыми пояснениями, поддержкой.

По мере того как развиваются способности к совместным действиям и умение общаться, взаимодействие со сверстниками становится более стабильным и продолжительным. Развитию коммуникативных навыков и формированию позитивного опыта общения способствует развитие

следующих качеств личности ребенка: доброжелательности, уважения к товарищам, готовности проявить сочувствие, уверенности в себе, предпосылок произвольного поведения, самоконтроля.

Начиная со среднего дошкольного возраста, дети с КИ испытывают большой интерес к общению со сверстниками. Необходимо поддерживать интерес детей к общению и сотрудничеству в совместных играх, рисовании, конструировании, предлагая детям выполнять коллективную работу в небольших группах. Все это способствует плодотворному сотрудничеству детей с КИ с нормально слышащими сверстниками. При этом следует учитывать межличностные отношения детей и их индивидуальные особенности. На общих занятиях, в играх и других коллективных видах деятельности важно обсуждать с детьми общий результат труда и вклад в него каждого участника.

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

Вместе с тем, организуя взаимодействие детей с КИ со взрослыми и детьми следует помнить о необходимости организации и пространства для уединения ребенка, предоставление ему возможности побыть, поиграть одному.

*Система отношений детей с КИ к миру, другим людям, себе самому* формируется через воспитание у каждого ребенка уважения к правам и обязанностям другого человека, любовь к родине, близким, воспитание трудолюбия, ценностное отношение к собственному здоровью и здоровью окружающих, к природе.

Система отношений ребенка к окружающему строится на обеспечении эмоционального благополучия через общение со взрослыми, детьми, уважительное отношение к каждому ребенку, к его чувствам и потребностям.

Немаловажным является поддержка индивидуальности и инициативы детей через создание условий для свободного выбора детьми деятельности, создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей; поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т.д.).

Формирование взаимодействия ребенка с окружающим миром, становление «Я»-концепции осуществляется в совместной со взрослым и детьми деятельности, в непосредственно-организованной и самостоятельной деятельности. Взрослым необходимо создать для этого

специальные условия, обеспечивающие включение детей сначала в отобразительные, а затем в сюжетно-ролевые игры; подготовить условия для познавательной, двигательной активности детей, для их включения в экспериментирование.

Значимым в данной системе отношений является формирование у ребенка самостоятельности, самооценки, понимания своей индивидуальности. Эти аспекты должны учитываться при реализации Программы и специально поддерживаться специалистами – сурдопедагогом, педагогом-психологом.

### **2.3. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников**

Семья – важнейший институт социализации личности. Именно в семье человек получает первый опыт социального взаимодействия. На протяжении длительного времени семья вообще является для ребенка единственным местом получения такого опыта. Затем в жизнь человека включаются такие социальные институты, как детский сад, школа, улица. Однако и в это время семья остается одним из важнейших, а иногда и наиболее важным, фактором социализации личности.

Становление полноценной личности ребенка после КИ происходит в результате взаимодействия семьи и специалистов. Именно родители через целенаправленное эмоциональное общение с ребенком способствуют выработке первичных коммуникативных умений и далее развитию речи и базовых социальных ценностей, ориентаций, потребностей, интересов и привычек.

Взаимодействие семьи, воспитывающей ребенка с КИ, и организации, реализующей Программу, не только важно, но и принципиально отличается от этого взаимодействия в процессе воспитания и обучения, как слышащих детей, так и детей с нарушенным слухом. Это обусловлено особенностями психолого-педагогической реабилитации после КИ.

#### *Первоначальный этап реабилитации*

Эффективность реабилитации ребенка с КИ во многом зависит от правильности ее проведения на первоначальном этапе. При этом оптимальными условиями являются воспитание ребенка в семье, в окружении слышащих людей, систематические занятия с сурдопедагогом и *постоянное целенаправленное* воздействие на ребенка родителей, которые подготовлены к этому специалистами (подробнее см. Программа коррекционной работы). При этом продолжительность данного периода достаточно велика: в среднем 9-12 месяцев для детей, имплантированных до 1,5 лет и 12-15 месяцев для детей, имплантированных в более поздние сроки.

Организация работы с родителями должна проводиться таким образом, чтобы обеспечивать поэтапное целенаправленное их обучение взаимодействию с собственными детьми на уровне

эмоционального общения, «эмоционального диалога»<sup>1</sup>, развития сенсорных эталонов, снижающих риск сенсорной депривации.

Исходя из опыта научных исследований Е.Л. Гончаровой О.И. Кукушкиной, А.И. Сатаевой, содержание работы сурдопедагога с ребенком с КИ и его семьей определяется логикой становления и развития взаимодействия слышащего ребенка первого года жизни с близкими и включает несколько сессий: ориентировочная; запуск эмоционального взаимодействия ребенка с близкими на новой сенсорной основе; запуск понимания речи; запуск спонтанного освоения речи в естественной коммуникации. Задачи каждого этапа деятельности определяется как для ребенка, так и для его родителей.

На первоначальном этапе реабилитации реализация Программы может быть организована в условиях кратковременного пребывания ребенка в организации, реализующей Программу. Ребенок с КИ должен быть обеспечен индивидуальными коррекционными занятиями с сурдопедагогом и психологом, по музыкальному и физическому воспитанию, по изобразительной деятельности.

После начала адекватной реакции на звуковые сигналы, ребенок может быть включен в учебную группу (инклюзивную или отдельную). При этом деятельность всего педагогического коллектива – и под его руководством – родителей должна быть направлена на решение задач первоначального этапа реабилитации. При этом будет сохранено важное условие успешной реабилитации – нахождение ребенка с КИ среди слышащих и нормально говорящих детей и обеспечение ежедневными коррекционно-развивающими занятиями (хотя эффективность может быть и ниже, чем при воспитании в семье).

На первоначальном этапе реабилитации взаимодействие специалистов и родителей должно включать следующие направления деятельности:

- обеспечение развития эмоционального контакта ребенка с родителями и окружающими близкими людьми на специально-организованных занятиях и, что самое важное, в повседневной жизни. Эмоциональное взаимодействие взрослого и ребенка обеспечивает развитие коммуникации, становление отношений между близкими и другими людьми;
- обогащение вновь обретенных сенсорных возможностей детей через вовлечение их в различные виды деятельности, соответствующих их возрасту (игра, рисование, лепка, конструирование, экспериментирование и др.) с учетом этапа психолого-педагогической реабилитации;
- формирование родительской рефлексии, обеспечивающей понимание значимости своей роли в психолого-педагогической реабилитации ребенка после КИ.

---

<sup>1</sup> Сатаева А.И. Система работы сурдопедагога с детьми после кохлеарной имплантации. - Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.03 – коррекционная педагогика. – М.: 2016.

*Последующий этап реабилитации (ребенок воспитывается в дошкольной группе).*

Основной целью работы с родителями является обеспечение адекватных микросоциальных условий развития ребенка с КИ в семье, поддержка активной позиции родителей в воспитании и обучении собственного ребенка (или в ее формировании и развитии).

Реализация цели обеспечивается решением следующих задач:

- сформировать у родителей мотивацию к взаимодействию со специалистами образовательной организации;
- выявить социально-психологические внутрисемейные факторы, способствующие гармоничному развитию ребенка с КИ в семье;
- при наличии факторов, дестабилизирующих внутрисемейную атмосферу и межличностные отношения, установить их причины, и способствовать их коррекции;
- способствовать формированию у родителей адекватных представлений о своем ребенке;
- способствовать оптимизации личностного развития ребенка с КИ;
- обучать родителей приемам и методам воспитания и обучения своего ребенка, обеспечивающим его оптимальное развитие;
- повысить психолого-педагогическую компетентность родителей в вопросах воспитания, обучения, развития и социальной адаптации ребенка с КИ;
- скорректировать воспитательские позиции родителей, оказать им помощь в выборе адекватных мер воздействия.

Работа, обеспечивающая взаимодействие семьи и организации, реализующей Программу, включает следующие направления:

- *аналитическое* - изучение семьи, выяснение образовательных потребностей конкретного ребенка, предпочтений родителей для согласования воспитательных воздействий на него;
- *коммуникативно-деятельностное* - направленное на повышение педагогической культуры родителей; вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс; создание активной развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе.
- *информационное* - пропаганда и популяризация психологических и педагогических знаний среди родителей, опыта деятельности; подготовка рекомендаций по организации коррекционно-воспитательной работы с ребенком в условиях семьи; создание открытого информационного пространства (сайт, форум, группы в социальных сетях и др.) для своевременного информирования родителей о деятельности организации, реализующей программу, и ребенка в ней, а также для согласования позиций по вопросам воспитания и коррекционно-развивающей работы.

Содержание направлений работы с семьей может фиксироваться в Программе как в каждой из пяти образовательных областей, так и отдельным разделом, в котором раскрываются направления работы организации, реализующей программу, с родителями детей с КИ.

Адаптированная образовательная программа, разработанная с учетом данной Программы, должна включать планируемый результат работы с родителями детей с КИ, который может содержать:

- организацию преемственности в работе организации, реализующей программу, и семьи по вопросам оздоровления, досуга, обучения и воспитания детей с КИ;
- повышение уровня родительской компетентности;
- гармонизацию семейных детско-родительских отношений и др.

## **2.4. Программа коррекционной работы с детьми с КИ: общие положения**

Напомним, что КИ – это хирургическая операция по вживлению электродов в улитку внутреннего уха с целью восстановления слуховых ощущений путем электрической стимуляции слухового нерва. Она показана при отсутствии медицинских противопоказаний ребенку с тяжелым нарушением слуха, не способному эффективно использовать индивидуальные слуховые аппараты. Данное оперативное вмешательство принципиально изменяет состояние слуха, которое максимально приближается к нормальному – ребенок с кохлеарным имплантом может ощущать звуки интенсивностью 30-40 дБ, что соответствует легкой тугоухости (1 степень по международной классификации).

После подключения речевого процессора у глухого ребенка появляется возможность адаптироваться к новому и практически незнакомому (если ребенок с врожденной глухотой) или изменившемуся миру звуков (если ребенок оглохший). Вместе с тем успешная хирургическая операция КИ не гарантирует успеха в реабилитации ребенка.

Эффективность кохлеарной имплантации (КИ) во многом определяется организацией адекватной постоперационной психолого-педагогической реабилитации.

Категория имплантированных дошкольников крайне разнородна:

- оглохшие дети, овладевшие речью на полноценной слуховой основе и сохранившие ее (или начавшие ее терять);
- глухие от рождения или потерявшие слух еще до овладения речью – на первом-втором году жизни, среди которых:
  - дети, имеющие к моменту проведения КИ уровень речевого развития близкий к возрастной норме, и произношение которых приближено к нормальному звучанию

речи слышащих детей (благодаря ранней и интенсивной коррекционной работе, в том числе и по развитию их слухового восприятия с помощью слуховых аппаратов);

- дети раннего возраста, операция которым проведена – до 2-3-х лет;
- дошкольники, до КИ еще не владеющие речью или имеющие низкий уровень речевого развития;
- дошкольники с выраженными дополнительными отклонениями в развитии, т.е. имеющие, помимо снижения слуха, другие первичные нарушения (ЗПР, снижение интеллекта, зрения, ДЦП, расстройства аутистического спектра др.).

Каждая из этих групп детей нуждается в особом построении постоперационной психолого-педагогической реабилитации.

Подходы к коррекционной работе с имплантированными детьми могут быть разными, они выбираются самими образовательными организациями. Следует отметить, что два распространенных в нашей стране подхода реабилитации ребенка после кохлеарной имплантации – эмоционально-смысловой (Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, А.И. Сатаева) и слухо-речевой (И.В. Королева) – принципиально отличаются. При описании коррекционной работы остановимся, в основном, на тех направлениях, которые обязательно должны быть представлены в АООП ДО для детей после операции кохлеарной имплантации.

Основное внимание в описании коррекционной работы уделяется первоначальному этапу реабилитации, который рассматривается на примере наиболее сложной категории детей с КИ – дошкольников до проведения операции не владевших фразовой речью. Также в общем виде представлены направления коррекционно-педагогической работы после завершения первоначального этапа реабилитации, а также содержание коррекционной работы с оглохшими имплантированными детьми.

В организации, реализующей программу, может воспитываться дошкольник с тяжелым нарушением слуха, который при отсутствии медицинских противопоказаний становится кандидатом на кохлеарную имплантацию. В этом случае нельзя упускать время, ожидая решение об операции. Следует незамедлительно начать подготовку к реабилитации, следующей после проведения операции:

- с оглохшим ребенком – осуществлять коррекционную работу по предупреждению распада речи, готовить его к будущей настройке речевого процессора, включать семью в коррекционные занятия с их ребенком;
- с глухим ребенком – продолжать или срочно начать традиционную коррекционную работу, уделять особое внимание обучению умению воспринимать на слух с помощью

индивидуальных слуховых аппаратов неречевые, а по возможности – и речевые звучания, готовить к будущей настройке речевого процессора.

#### **2.4.1. Первоначальный этап реабилитации - наиболее ответственный и специфичный**

Именно этот период наиболее важен, именно он открывает для ребенка новые возможности слухового восприятия речи и неречевых звучаний. От успешности его проведения зависит, сможет ли ребенок воспользоваться новыми слуховыми возможностями или кохлеарный имплант будет выполнять функцию качественного слухового аппарата.

*Цель* первоначального этапа реабилитации – перевод ребенка на путь естественного (нормального) развития за счет воссоздания условий для повторного «проживания» на другой сенсорной основе ранее прожитых в условиях глухоты этапов онтогенеза, начиная с первого года жизни. Это позволяет запустить естественное развитие слухового восприятия, как это происходит у слышащего ребенка первого года жизни.

Как уже отмечалось, дошкольники с КИ относятся к принципиально разным группам детей. Естественно, что и задачи первоначального этапа реабилитации – разные:

- для оглохших детей, сохранивших речь - *восстановление* сенсорной основы коммуникации, естественного взаимодействия со слышащим окружением, возвращение ребенка в привычный для него звучащий мир;
- для глухих детей, получавших адекватную медико-психолого-педагогическую помощь с первых месяцев жизни, имеющих положительный опыт использования слуховых аппаратов и владеющих фразовой речью к моменту КИ – *перестройка* коммуникации и взаимодействия со слышащим окружением на новой для ребенка естественной основе (переход от преимущественно слухо-зрительного к полноценному слуховому восприятию);
- для глухих детей, не владеющих до КИ фразовой речью (пользующихся в коммуникации отдельными фразами, словами, звукоподражаниями, голосовыми реакциями, естественными жестами), имеющих ограниченный и недостаточно продуктивный опыт использования слуховых аппаратов или не имевших его, – *формирование* коммуникации и взаимодействия со слышащим окружением на основе изменившихся слуховых возможностей;
- для маленьких глухих имплантированных детей – *обеспечение естественного процесса формирования* коммуникации и речи.

Первоначальный этап реабилитации имеет значительную продолжительность, в среднем:



- для оглохших – 1 - 3 месяца,
- для глухих, владеющих до КИ фразовой речью – 3-6 месяцев,
- для маленьких глухих детей, имплантированных до 1,5 лет – 9-12 мес.,
- для глухих дошкольников с низким уровнем речевого развития до КИ – 12-15 месяцев.

Подчеркнем, что эти сроки индивидуальны, на их продолжительность влияют многие факторы, поэтому они могут быть и длиннее, и короче.

Перевод ребенка с КИ на путь естественного развития речи и коммуникации, перестройка взаимодействия со слышащим миром требует особых условий. В первую очередь это касается индивидуальной систематической целенаправленной работы с ребенком не только и не столько сурдопедагога, сколько ежедневной работы семьи под руководством специалистов. Именно в семье родители могут создать ребенку эмоционально комфортную обстановку, которая необходима для перестройки его коммуникации и взаимодействия со всеми членами семьи.

Еще одним условием этой перестройки является осознанное стремление родителей понять ребенка, поверить в его новые возможности и старательно, терпеливо преодолевать возникающие трудности в коммуникации и взаимодействии.

Следующим важным условием является нахождение ребенка в знакомой обстановке, среди любимых вещей, организованного режима жизни.

Таким образом, для начала работы по формированию коммуникации и взаимодействия ребенка со слышащим окружением важно создать благоприятную эмоциональную обстановку, правильно организовать жизнь ребенка дома и за его пределами.

Поэтому оптимальными условиями для успешной реализации первоначального этапа реабилитации являются воспитание ребенка в семье, в окружении слышащих людей, систематические занятия с сурдопедагогом и *постоянное целенаправленное* воздействие на ребенка родителей, которые подготовлены к этому специалистами.

Чтобы соблюсти эти условия, важно организовать воспитание и обучение ребенка с КИ в условиях группы кратковременного пребывания, которую он вместе с родителями будет посещать 1-3 раза в неделю в течение одного-двух часов. Для педагогического коллектива Организации крайне важно установить доверительные отношения с родителями и с остальными членами семьи.

Основными направлениями работы являются:

- развитие эмоционального взаимодействия ребенка с близкими,
- формирование естественного слухового поведения,
- формирование понимания речи,
- спонтанное освоение речи в естественной коммуникации.

### *Развитие эмоционального взаимодействия ребенка с близкими*

С первых дней коррекционных занятий педагог устанавливает с ребенком эмоциональный контакт, развивает его, вовлекает его в эмоциональное взаимодействие, в ходе которого осуществляет эмоциональный диалог. С этой целью использует яркие, в основном звучащие предметы, производит с ними «захватывающие» игровые действия, сопровождаемые эмоционально-смысловым комментарием. Вызывает и поощряет отклик ребенка на эти игровые действия, добиваясь улыбки, смеха ребенка, голосовых реакций.

В этих эмоциональных играх (как и в целом в общении с ребенком) педагог использует особую речь: акцентирует интонацию, намеренно утрирует ритмико-интонационной и темпо-ритмической стороны речи – утрированная мелодичность, напевность, ярко выраженные модуляции голоса и их быстрая смена, намеренная смена темпа речи с медленного на быстрый, намеренная смена громкости голоса – от шепота до нормальной разговорной громкости и выше, охват широкого частотного диапазона.

Педагог широко использует также невербальные средства общения: естественные жесты, позы, «живую» мимику.

Ребенок «заражается» этим эмоциональным взаимодействием, у него возникают естественные эмоциональные реакции: улыбка, заразительный смех, интерес к взрослому, голосовые реакции и т.д.

Сурдопедагог, а затем дома и родители организует яркие, эмоциональные игры с ребенком: игры-потешки, пение взрослым простых песенок, хороводы, звукоподражательные игры и др., игры с сюжетными игрушками и предметными и сюжетными картинками, игры-инсценировки детских сказок и стихов, историй из жизни ребенка и его близких.

Ведется и целенаправленное обучение родителей. Педагог не только вовлекает их в эмоциональный диалог с собой, а затем и с ребенком, но и учит активно инициировать его.

В ходе развития эмоционального взаимодействия у *ребенка* появляется и развивается эмоциональный отклик: улыбка, заразительный смех, пристальный и выразительный зрительный контакт, активизация голосовых вокализаций, выразительность и выраженность интонации в вокализациях, двигательное возбуждение, видимое сближение со взрослым (приближение корпуса), выразительность позы. Ребенок проявляет инициативные действия, стремится взять на себя роль ведущего. Он получает видимое удовольствие и радость от совместных эмоциональных переживаний. Как результат - у ребенка с КИ активизируются голосовые реакции, появляется понимание и использование интонации в ее естественной смысло-различительной функции.

*Родители* овладевают эмоциональным взаимодействием со своим изменившимся ребенком, начинают не только на занятиях, но и в течение всего дня широко использовать эмоциональный

диалог с ним.

### *Формирование естественного слухового поведения*

После подключения речевого процессора и его настройки ребенку становится доступно все многообразие окружающих звуков, однако, воспринимает он их сквозь призму незнакомого чужого и многоголосового, фоновых шума. Ранее незнакомые слуховые ощущения обрушиваются на практически неподготовленного ребенка, удивляют и настораживают и даже пугают его своей новизной. Нужно научиться слышать их и адекватно на них реагировать.

### Учить реагированию на звуки окружающего мира

Первое время после подключения речевого процессора необходимо насытить обстановку звучаниями, привлекая внимание к ним и включая их в работу. Следует иметь в виду, что у детей, не пользовавшихся до КИ индивидуальными слуховыми аппаратами или слухопротезирование которых было неэффективным, новые звуки могут вызвать не только улыбку, радость, удивление, но и раздражение, испуг и опасение. Именно поэтому в первые две недели после подключения речевого процессора следует избегать слишком громких и раздражающих звуков, равно как и слишком тихих звуков, поскольку к их восприятию ребенок еще не готов. В это время важно сделать так, чтобы любой звук привлекал внимание ребенка и вызывал у него положительные эмоции, необходимо приучать его слушать и прислушиваться к звукам и естественным образом реагировать на них, как это делают родители и сурдопедагог. Реакции могут проявляться по-разному, но, как правило, сначала, услышав звучание, ребенок замирает и сосредоточенно прислушивается к новому знакомому или незнакомому звуку. Поиск звука у ребенка начинается с движения глаз, затем почти сразу он реагирует поворотом головы и тела в направлении звука.

Чтобы привлечь внимание малыша к звуку, в игровых ситуациях принимают участие двое взрослых (сурдопедагог и родитель; двое родителей; родитель и другой член семьи или няня), роли которых различаются. Один взрослый подает звуковой сигнал, воспроизводит звук с предметом. Другой взрослый, находящийся рядом с ребенком, следит за реакциями малыша и вовремя привлекает его внимание к звуку, заражая его своими эмоциями. Мимика лица взрослого может выражать удивление, восторг, улыбку, радость в ответ на приятные звуки и, наоборот, он может хмуриться, если возникает громкий или неприятный звук.

Сурдопедагогу нужно обратить внимание на то, как слышащие родители реагируют на звуки окружающего мира. Они, как правило, быстро реагируют лишь на резкие и громкие звуки, несущие в себе опасность или угрозу (разбившаяся чашка, свист чайника, повышенный голос и крик человека, громко играющая музыка, лопнувшее колесо т.д.). Для формирования естественного слухового поведения у имплантированного ребенка такого привычного поведения взрослых недостаточно. Для продуктивной работы взрослому необходимо перестроиться: среди всего

многообразия звуков следует научиться выделять те, которые уже сейчас доступны для восприятия имплантированного ребенка, и учить его на них реагировать. В этом взрослому помогает сурдопедагог. Перестройка поведения родителей является одним из важных условий формирования естественного слухового поведения ребенка.

Важно привлекать внимание ребенка сначала к одним и тем же звукам, число которых пока еще ограничено. На первой неделе после подключения речевого процессора их может быть не более 2-3-х, например, хорошо слышимый звонок будильника, одна и та же песенка или танцевальная мелодия и звучащая игрушка со световым эффектом. Как только ребенок начинает реагировать на них, можно вводить 1-2 новых звука, периодически добавляя к ним уже знакомые. По возможности, каждый раз следует предлагать ребенку вызвать звучание предмета самостоятельно или с помощью взрослого.

После появления у ребенка первых адекватных поведенческих реакций на звуки необходимо специально создавать для него развивающую звучащую предметную среду. При этом недостаточно просто насытить окружающее пространство звучащими предметами, необходимо стимулировать ребенка к действиям с окружающими его звучащими игрушками, а взрослым - приучаться комментировать такие действия. Следует стремиться к тому, чтобы любой предмет, который попадает в руки взрослого, «начинал звучать». При этом взрослый не только воспроизводит звук с предметом, но и по возможности имитирует его звучание голосом, призывая ребенка к повторению звука (например, звук сирены полицейской машины, голоса животных, гул самолета или юлы и т.п.), но не требуя и не настаивая на повторении, если ребенок к этому не готов.

#### Учить находить источник звучания и соотносить с ним звук

Ребенка учат прислушиваться к звукам, оборачиваться, определять место, источник звучания (предмет, с помощью которого был создан звук) и находить того, кто произвел звучание. Вначале в играх-упражнениях участвуют двое взрослых: один на глазах ребенка всем своим видом эмоционально реагирует на звук, демонстрируя образцы естественного слухового поведения, которые впоследствии ребенок копирует. Второй взрослый не только воспроизводит звуки, но и в момент, когда ребенок обернулся и смотрит на него, воспроизводит звук заново на глазах малыша, называет звучащий предмет («Это черепаха») и обязательно действия с ним («Черепаха поет: ляля ляля»).

#### Учить извлекать из предметов звук, обследовать предметы с этой целью (звучит – не звучит), экспериментировать со звучаниями.

Вначале взрослый демонстрирует образец: звучащую игрушку и извлекает из нее звук, повторяет его, дополняя голосовой реакцией. Затем он предлагает ребенку взять игрушку и, так же

как это делал он, воспроизвести звучание. Взрослый стимулирует ребенка к воспроизведению звучания голосом.

Взрослый также демонстрирует ребенку, как проверить, звучит или не звучит тот или иной предмет (кубик, банка с наполнителем и пустая и т.п.), что произойдет, если постучать ложкой по кастрюле, по столу и т.п. При этом он ярко эмоционально реагирует на звучание или его отсутствие. На этом этапе реабилитации игрушки должны быть яркими и интересными для ребенка: звон «неваляшки» при покачивании, гудение юлы, гудок поезда или паровозика, звуковой сигнал машинки, заводные игрушки, игрушки-колокольчики, захлопывающиеся коробочки, говорящая или плачущая кукла и т.д.

#### Выработка условной двигательной реакции на звук (с 1 г. 4 мес.)

В первоначальный период следует не только открывать для малыша мир звуков, но и готовить его к программированию речевого процессора. Для установления аудиологом точных параметров индивидуальной карты стимуляции речевого процессора сурдопедагогу важно научить ребенка в ответ на звуковой сигнал реагировать определенным действием, например, надевать кольца на пирамидку, бросать пуговицы в банку, кубики в машинку, переворачивать картинки, доставать из мешочка игрушки и т.п. Правильно сформированная условная двигательная реакция на звук характеризуется следующим: *ребенок, не видя лицо говорящего, ждет сигнал, незамедлительно реагирует на его начало*. Важно, чтобы ребенок умел реагировать не только на многократно повторяющиеся (*папапа, пупу, сисиси*), но и на однократные (*у, ш, с, х, м, р, в* и т.п.) звучания, произносимые как голосом нормальной разговорной громкости, так и шепотом - как рядом с ребенком, так и на расстоянии 4-6 метров от него.

В дополнение к условной двигательной реакции необходимо вырабатывать у ребенка следующие умения:

- *определять наличие и отсутствие звука (есть-нет);*
- *определять количество звучаний (один-много);*
- *определять характеристики звуков: интенсивность (громкий-тихий), длительность (длинный-короткий), непрерывность (слитный-прерывистый), высота (высокий-низкий);*
- *действовать по сигналу (реагировать на его начало и продолжительность – выполнять игровое действие, пока он звучит).*

#### *Формирование понимания речи*

Развитие эмоционального взаимодействия взрослого и ребенка с КИ, и появление у него устойчивого интереса к звукам окружающего мира способствуют его слухо-речевому развитию, овладению им пониманием речи.

Важно обеспечить для ребенка с КИ такие же как для слышащего ребенка условия освоения понимания звучащей речи, овладение ею в ходе естественного общения с ним, в быту, в играх.

Сурдопедагог и обученные им родители продолжают развивать эмоциональный диалог с ребенком, побуждают его к инициативным действиям, при этом теперь они широко используют не только эмоции, но и речь. Интересное взаимодействие ребенка и взрослого может быть продолжено лишь при условии понимания речи. При этом поощряется и принимается любая адекватная ответная реакция ребенка, в том числе и невербальная, которую взрослый обязательно оречевляет.

Понимание речи начинает складываться сначала в конкретных ситуациях. Например, перед ребенком находится яркая звучащая юла, взрослый говорит: «Покрути юлу», или находится кукла, а взрослый дает ложку и предлагает покормить куклу: «Покорми лялю». Важно следить, чтобы подобные игровые ситуации были интересны и доступны ребенку, чтобы он стремился выполнить эти несложные действия с игрушками и предметами. Такого рода работа способствует более интенсивному развитию понимания речи. Здесь важную роль играет побуждение ребенка к выполнению речевых инструкций взрослого, которые постепенно усложняются: от самых простых фраз (*Дай мишку; Покажи часики, тик-так; Возьми машинку; Принеси мячик; Закрой глазки; Убери платок* и т.д.), до все более и более сложных (*Положи зайку купаться в ванночку; Покорми бабушку и куклу; Иди в комнату, открой коробку и принеси мяч* и т.д.).

Понимание речи развивается и в ежедневных естественно складывающихся бытовых ситуациях: умывание, кормление, одевание и т.п. Следует использовать специально создаваемые игровые ситуации (в поле зрения ребенка), совместную деятельность с ребенком – рисование, лепка, конструирование, разнообразные игры. При этом важно, чтобы общение осуществлялось не с помощью отдельно взятых слов, а фразовой речью, соответствующей возрасту и сфере жизненных интересов ребенка.

Для овладения пониманием речи следует внимательно следить за каждой реакцией ребенка на обращенную речь и в случае непонимания (или неполного понимания) повторять высказывание, упрощать его, в том числе за счет использования звукоподражаний. Например, *В игровой ситуации взрослый спрашивает у ребенка: «Где машина?» В случае, когда ребенок не понимает, о чем идет речь, взрослый уточняет: «Где би-би?», «Покажи машину». Когда предмет найден, взрослый еще раз проговаривает: «Вот машина», «Машина, би-би, би-би» и выполняет сам какое-либо действие с ней, а затем предлагает действовать ребенку.*

Постепенно ребенок осваивает пространство вокруг себя, привыкает с радостью указывать по просьбе взрослого на предметы (на начальном этапе находящиеся на постоянном привычном месте), отвечать на вопросы, например: *«Где часы?, Где кошка?, Где зеркало?»* и т.д. Он с удовольствием демонстрирует знакомые предметы по просьбе взрослого: «Покажи ручки»,

«Покажи собаку», учиться выполнять поручения, которые регулярно звучат из уст взрослых во время режимных моментов: *«Пойдем кушать – ам-ам», «Иди мыть руки», «Сними кофту»* и т.д. Постепенно обращенная к ребенку речь усложняется, и в условиях эмоционального взаимодействия с педагогом и близкими он с удовольствием отвечает на вопросы *Как часики идут?, Как птичка летит? Как рыбка хвостиком машет?* и т.д. При ответах на данные вопросы ребенок может активно пользоваться естественными жестами или движениями собственного тела. У ребенка формируется понимание, с одной стороны, более сложных и распространенных фраз, а с другой – понимание речи не только в узкой конкретной ситуации, но и вне ситуаций наглядного выбора.

Адекватные действия ребенка в быту и на занятиях в ответ на речевые инструкции являются показателем формирующегося у него понимания речи.

#### *Спонтанное освоение речи в естественной коммуникации*

Развитие понимания речи ребенка с КИ в ходе эмоционального взаимодействия со взрослым, активное формирование естественного слухового поведения, все более и более многообразные и яркие, интонационно окрашенные голосовые реакции создают базу для появления первых слов, спонтанно освоенных в процессе естественной коммуникации (а не выученных, сформированных).

Именно при формировании понимания речи в процессе эмоционального взаимодействия ребенка с КИ и взрослого появляются первые слова. Как отмечено выше, сурдопедагог и обученные им родители поддерживают каждую ответную реакцию ребенка (в том числе и невербальную), но при этом постоянно стимулируют речевые реакции, которые уже доступны ему. Важно подбирать такие сюжеты общения, при которых ребенок, понимая обращенную к нему речь, для продолжения эмоционального диалога должен не просто показать игрушку, предмет, а действовать с ними, называть его.

Сурдопедагог создает на занятиях условия, при которых инициативное высказывание самого ребенка становится обязательным для продолжения интересного эмоционального насыщенного взаимодействия. Сурдопедагог приветствует любые ответные реакции ребенка, но особенно поощряет вербальный ответ. В ходе взаимодействия сурдопедагог переводит невербальные (изобразительные жесты, вокализации, лепет и др.) ответные инициативные реакции ребенка в доступную ему речевую форму. Так создаются условия для закономерного перехода ребенка с КИ от лепета к первым протословам, что соответствует логике нормального раннего речевого онтогенеза.

Сурдопедагог демонстрирует родителям успешный опыт уже доступной ребенку вербальной коммуникации в ходе эмоционального диалога, организует аналогичное взаимодействие родителей с ним, чтобы убедиться в том, что взрослые способны осуществлять продолжительный эмоциональный диалог, побуждая своего ребенка к использованию доступных ему речевых средств.

Так сурдопедагог «передает» родителям на занятиях необходимые способы взаимодействия, стимулирует их к использованию такого взаимодействия в естественных жизненных ситуациях.

Появлению первых слов у глухого ребенка с КИ предшествуют те же этапы речевого развития, которые проходит нормально слышащий ребенок. Поэтому сначала необходимо стимулировать голосовые реакции, их интонационную окрашенность, появление выраженных интонаций в вокализациях. Следует добиваться того, чтобы ребенок «звучал» все чаще и все дольше. Это приводит к тому, что он начинает произносить звукокомплексы, похожие на детский лепет. Постепенно произносимые ребенком звукокомплексы становятся все более разнообразными, в них появляются все новые и новые звуки. Далее наступает такой период развития речи, когда ребенок во взаимодействии со взрослым начинает использовать первые слова, воспроизводя их в усеченной форме («па» - упал), или передавая слоگو-ритмическую структуру слова («аОна» - ворона), или используя звукоподражания («ав-ав» - собака, «мяу» - кошка, «биби» - машина).

С каждым днем расширяется объем понимаемой и используемой речи, начинают появляться первые полные слова, простые фразы, их звуковой состав постепенно уточняется под слуховым контролем, но все еще он может оставаться неточным. Понимание взрослыми такой речи обеспечивается наглядностью ситуации общения, интонацией и использованием естественных жестов.

К концу первоначального периода реабилитации у глухого ребенка с КИ должно быть сформировано естественное слуховое поведение (как у слышащего ребенка того же возраста) и он должен начать овладевать речью в условиях естественной коммуникации со слышащими взрослыми. Это главное достижение ребенка, которое позволяет ему перейти на путь естественного овладения коммуникацией и речью.

**Показателями окончания первоначального периода работы с дошкольниками с КИ являются:**

- появление ярких эмоций у ребенка во время игры или в ответ на эмоциональное заражение;
- поддержание в течение длительного времени эмоционального взаимодействия со взрослыми на новой сенсорной основе и инициирование его;
- появление устойчивой потребности в общении со слышащими взрослыми: ребенок хочет общаться, ищет и иницирует контакты, используя как невербальные, так и доступные ему вербальные средства;
- интерес ребенка к звучаниям окружающего мира, появление ярких эмоциональных реакций не только на громкие, но и на тихие звуки, источник которых находится на дальнем расстоянии и вне поля зрения;



- способность ребенка самостоятельно искать и находить источник звука в естественных бытовых условиях и адекватно вести себя в ответ на услышанное (дома, на улице, в транспорте, в различных помещениях (больница, магазин и т.д.);
- способность различать разнообразные звуки, в том числе близкие по звучанию, различать по смыслу схожие источники звука (звонок в дверь, звонок маминого и папиного мобильных телефонов, городского телефона и др.);
- желание и стремление ребенка экспериментировать со звуками, получать от этого видимое удовольствие;
- появление естественных реакций на звуки окружающего мира: останавливаться, услышав гудок машины, подбегать ко взрослому, услышав свое имя, выделять голоса близких в шумной обстановке и др.
- активизация у ребенка голосовых реакций, появление интонации;
- появление у ребенка понимания речи не только в узкой, наглядной ситуации, но и вне ее; понимание (с опорой на ситуацию) обращенной к нему развернутой устной речи взрослого (как правило, с первого раза, самостоятельно и адекватно реагируя, как это делает слышащий ребенок раннего возраста);
- появление у ребенка первых спонтанно освоенных в естественной коммуникации слов и фраз, количество которых быстро увеличивается;
- установление параметров индивидуальной карты стимуляции, достаточных для разборчивого восприятия ребенком речи и звуков окружающего мира.

Данные показатели свидетельствуют о том, что произошла реконструкция коммуникации и взаимодействия ребенка с окружающим миром на основе изменившихся слуховых возможностей. Ребенок перешел на путь естественного развития речи.

#### **2.4.2. Содержание коррекционной работы после завершения первоначального этапа реабилитации**

На первоначальном этапе реабилитации ребенок получает возможность достаточно разборчиво воспринимать речь и звуки окружающего мира. Таким образом, создается принципиально новая сенсорная основа, позволяющая ребенку с КИ в естественной коммуникации осваивать речь, как это происходит со слышащим маленьким ребенком.

К окончанию первоначального периода реабилитации все дети должны перейти на путь естественного овладения коммуникацией и речью, но при этом уровень их общего и слухоречевого развития значительно различается:

- одни дети по уровню общего и слухоречевого развития близки к возрастной норме; это отмечается у оглохших детей, у глухих, до проведения кохлеарной имплантации имевших высокий уровень речевого развития, а также у большинства малышей, имплантированные до 1,5-2-х лет;
- другие – приблизились к возрастной норме или незначительно отстают от нее по уровню общего развития, но имеют значительно более низкий уровень слухоречевого развития; это, как правило, отмечается у большинства глухих дошкольников с КИ, до операции речью не владевших;
- третьи - значительно отстают от нормы по уровню и общего, и слухоречевого развития; это, как правило, отмечается у детей с выраженными дополнительными отклонениями в развитии, но может иметь место и у глухих дошкольников с КИ без выраженных дополнительных отклонений в развитии, которые до операции речью не владели.

Эти принципиальные отличия отражаются на содержании коррекционно-педагогической работы и на ее организации.

С учетом достигнутого детьми уровня общего и слухоречевого развития ведется целенаправленная работа над их речевым развитием. Основным содержанием коррекционной работы становится *интенсивное развитие речи*, которой ребенок продолжает овладевать, прежде всего, в естественной коммуникации.

*Накопление словаря понимаемой и самостоятельной речи* – формирование и обогащение словаря в ходе педагогической работы при реализации всех пяти образовательных областей: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие; формирование и обогащение словаря через расширение представлений об окружающей действительности, через помощь в оречевлении (предъявление правильного образца) для выражения детьми желаний, чувств, интересов.

Детей учат:

- пониманию и обозначению в речи предметов повседневного пользования, их назначения (одежда, обувь, мебель, посуда и др.), близкого окружения, живой и неживой природе, явлений природы, сезонных и суточных изменений и т.п.
- составлению простых нераспространенных предложений и распространенных предложений на материале сюжетных картинок, по демонстрации действия;
- умению задавать вопросы и отвечать на них, используя краткие и полные ответы, самостоятельно задавать вопросы, пользуясь при этом различными типами коммуникативных высказываний;

- умению определять профессии человека, изображенного на иллюстрациях, по внешнему виду, атрибутам, необходимым для данной профессии, пространству, в котором изображен человек; определение времени года, времени суток, назначения того или иного помещения и т.п.;

Особое внимание уделяется владению словарем, связанным с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта детей; отражению в речи впечатлений, представлений о событиях своей жизни в речи.

В дальнейшем детей учат понимать и употреблять в речи предложения с отрицанием; с обращением; с однородными членами и обобщающими словами, с прямой речью; сложные предложения с придаточными причинами, цели, времени, места, а также использовать обобщающие слова, устанавливать и выражать в речи антонимические и синонимические отношения, объяснять значения знакомых многозначных слов; использовать в речи качественные прилагательные, в том числе, обозначающие отвлеченные понятия.

*Работа над грамматическим строем речи* должна осуществляться в живом общении при подражании речи взрослых, а также в ходе специальных игровых упражнений.

Детей поощряют к использованию в речи простых по семантике грамматических форм слов и продуктивных словообразовательных моделей. Грамотному построению предложений.

Детей учат использованию в речи имен существительных в единственном и множественном числе; согласованию слов в предложении в роде, числе, падеже, осуществлению суффиксального и префиксального способов образования новых слов. У них формируют первоначальное понимание принципов словообразования и словоизменения, применению их.

К семи годам грамматические компоненты речи у одних детей с КИ в основном могут быть приближены к нормативу: они овладевают практическими всеми формами словоизменения и словообразования в устной речи. Но речь других детей еще остается аграмматичной: они допускают многочисленные ошибки в формах словоизменения и словообразования.

*Развитие монологической и диалогической речи* осуществляется в процессе игр, специально создаваемых ситуаций, театрализованной деятельности и т.п.

Необходимо учить детей отвечать на вопросы о хорошо знакомых им предметах, игрушках, а затем - рассказывать о них, используя символические средства, рисование, театрализованные игры. Важно формировать умение задавать по ситуации, по сюжетной картинке вопросы и отвечать на них, составлять с помощью взрослого небольшой рассказ с использованием наглядных средств обучения. Это является подготовкой к самостоятельному составлению рассказа.

Для стимулирования самостоятельного рассказывания детей целенаправленно учат отражать в речи собственные впечатления, представления, события своей жизни, составлять с помощью

взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта». Это позволяет в дальнейшем успешно описывать события в детском саду, группе, дома, на улице; рассказывать о профессиях, например, повара, врача, дворника, шофера, учителя и т.п.

В дальнейшем детей учат умению самостоятельно давать простейший словесный отчет о содержании и последовательности действий в игре, в процессе рисования, конструирования, наблюдений; составлению творческих рассказов по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры и участие в играх, предполагающих импровизированные диалоги и монологи, и т.д.; составлению рассказа в виде сообщений от собственного имени (*Я...*, *Мы...*), в виде обращений (*Ты...*, *Вы...*), а также от третьего лица (*Он (они)...*) с обязательным наличием адресата.

Особое внимание с первых шагов коррекционной работы важно уделять развитию диалогической речи. Педагог должен использовать различные ситуации в повседневной жизни и на занятиях для диалога с конкретным ребенком, с детьми, а также создавать условия для развития общения детей между собой. Важно поддерживать инициативные диалоги между детьми, стимулировать их, создавать коммуникативные ситуации, вовлекать детей в беседу.

*Работа с текстами.* Уже при появлении в речи детей первых фраз начинается целенаправленная работа по обучению восприятию текстов, пониманию их содержания и смысла. С этой целью взрослые рассказывают детям различные истории, близкие жизненному опыту детей. Рассказ сопровождается инсценированием с помощью игрушек, персонажей пальчикового, настольного, перчаточного театра, кукол бибабо, серий картинок и т.п. Постепенно роль инсценирования уменьшается, оно используется лишь в наиболее сложных ситуациях, для раскрытия смысла текста. Постепенно переходят к рассказыванию сказок, коротких рассказов, чтению стихов. Кроме этого, взрослые читают детям книги, учитывая при их выборе уровень слухоречевого развития каждого конкретного ребенка, вместе рассматривают картинки, объясняют, что на них изображено.

Детей учат обсуждать содержание сказки, рассказа, книги; вспоминать персонажей, их действия, поведение, пересказывать. Обучают последовательности, содержательности рассказывания, правильности лексического и грамматического оформления связных высказываний; пересказу текста в соответствии с планом повествования, используя разнообразные наглядные опоры. Учат пересказывать произведение от лица разных персонажей, используя языковые и интонационно-образные средства выразительности речи.

Взрослые обеспечивают создание условий для заучивания стихотворений, потешек. Вместе с детьми используют при воспроизведении литературных произведений настольный и кукольный театр, игры-драматизации.

Содержанием коррекционной работы являются также *развитие слухового восприятия, обучение произношению и обучение грамоте.*

*Развитие слухового восприятия.*

К успешному завершению первоначального этапа реабилитации дети с КИ достаточно разборчиво слышат речь, что подтверждается тем фактом, что они начинают успешно овладевать речью (набирать все новые и новые слова и фразы) на слух в процессе естественного общения. Поэтому в систематической работе по развитию слухового восприятия, которая проводится, например, со слабослышащими дошкольниками, они, как правило, не нуждаются.

Вместе с тем необходимо поддерживать слуховое восприятие, широко использовать его в процессе воспитания и обучения, а также обогащать представления детей о звуках окружающего мира. В различных ситуациях и в играх учить детей:

- различать разнообразные неречевые звуки, в том числе близкие по звучанию: бытовые шумы, звуки природы, улицы, работы различных приборов и машин и др.), узнавать их, соотносить с конкретными объектами;
- различать и воспроизводить звуки разной интенсивности, высоты, производящиеся в разном темпе;
- узнавать голоса взрослых и детей, их эмоциональное состояние, соотносить с конкретным человеком;
- узнавать при прослушивании записи (в природе, в кино, ТВ) голоса птиц и животных;
- узнавать при прослушивании записи звуки различных музыкальных инструментов;
- различать разнообразные музыкальные ритмы, двигаться под них, воспроизводить их на шумовых музыкальных инструментах;
- различать на слух и воспроизводить разнообразные речевые ритмы (в том числе при изменяющихся темпе, громкости и высоте).

В целях развития фонематического слуха детей учат различать на слух слова, отличающиеся друг от друга одним-двумя гласными или согласными звуками в корнях, окончаниях, суффиксах, приставках, например: почка — точка — дочка — кочка, девочка — девочки, рисуй — рисуйте, завтракал — позавтракал, ушел — пришел и т. п.

При коррекции произносительных навыков и при обучении грамоте (чтению и письму печатными буквами) также ведется целенаправленная работа по развитию фонематического слуха. Детей учат различать на слух звуки речи (гласные между собой; согласные, близкие по звучанию, смешивающиеся при произнесении и т.п.); осуществлять простые формы фонематического анализа, синтеза: определять гласный звук в ударной позиции, место звука в слове (начало, середина, конец) и т.п.

### *Обучение произношению.*

При успешном завершении первоначального периода реабилитации у всех детей с КИ отмечаются интонированные голосовые реакции, они произносят первые слова и фразы, но их звуковой состав, как правило, еще не совершенен. Они часто не соблюдают и звуко-буквенный состав уже знакомых им слов и фраз. Их устная речь напоминает речь маленьких слышащих детей. В процессе совершенствования слухового восприятия постепенно происходит уточнение и произносительной стороны речи. Взрослые должны стимулировать его и внимательно следить за появлением у ребенка новых звуков, поддерживая их. Целесообразно проводить разнообразные артикуляционные игры-упражнения, а также широко использовать такой методический прием как речевая ритмика во фронтальной, а при необходимости, и в индивидуальной работе. Этот прием основан на обучении детей подражанию крупным движениям тела, рук, ног, которые сопровождаются произнесением звуков, слогов, слов, фраз. Двигательные возможности маленького ребенка постепенно развиваются, и подражание движениям (не только крупным, но и мелким, в том числе и артикуляционным) становится более точным. В этом случае именно движения ведут за собой произношение. Такой метод обучения был предложен центром СУВАГ (Хорватия).

Пока ребенок с КИ самостоятельно «набирает» звуковой материал (а это происходит обычно в течение 1-2 лет) не следует начинать проведение целенаправленной работы над коррекцией произношения. Исключение составляют только случаи появления и закрепления в речи ребенка грубых дефектов: открытой или закрытой гнусавости, сонантности, боковых артикуляций, которые требуют срочной коррекции, традиционной для сурдопедагогики.

В таких условиях дети с КИ, как правило, овладевают естественной интонированной устной речью, произносят слова и фразы в нормальном темпе, голосом нормальной силы и высоты, слитно, с выраженным словесным и фразовым ударением. Звуковой (фонетический) и звуко-буквенный (последовательность звуков в слове) состав речи требует в одних случаях уточнения, а в других – коррекции с использованием традиционных сурдопедагогических и логопедических методов.

### *Обучение грамоте.*

Особое значение в коррекционной работе с дошкольниками с КИ имеет обучение грамоте: аналитическому чтению и письму печатными буквами.

В обучении дошкольников с КИ, в отличие от детей с нарушенным слухом, письменная речь не только на первоначальном, но и на последующем этапе реабилитации широко не используется. Это обусловлено тем, что ребенок с КИ имеет возможность овладевать речью на слух, прямым путем, без использования обходных путей. Кроме того, важно создавать условия, в которых ребенок должен стимулировать свои слуховые возможности. Вместе с тем к началу школьного обучения ребенок с КИ должен быть грамотным. Он должен уметь правильно читать как хорошо знакомые,

так и незнакомые слова, фразы, а также тексты, доступные ему по словарю, понимать их при самостоятельном прочтении, писать печатными буквами. Это более высокие требования, чем те, которые предъявляются к слышащим детям: в дошкольном возрасте они должны быть лишь подготовлены к обучению грамоте.

Усвоенные умения в чтении и письме особенно важны для успешного совместного обучения ребенка с КИ со слышащими детьми, т.к. в случае срыва устной коммуникации педагог, не задерживая работу класса, может написать не понятое ребенком слово, выражение, которое он воспримет при прочтении.

Обучение грамоте начинается, как правило, в подготовительной группе и проводится как на индивидуальных, так и на фронтальных занятиях. При этом могут использоваться как сурдопедагогическая методика обучения грамоте через глобальное (по табличкам), а затем и аналитическое чтение, так и аналитико-синтетический метод, используемый в обучении слышащих детей (через звуко-буквенный анализ). У детей формируются также графомоторные навыки, умение ориентироваться на линованном и нелинованном листе бумаги.

#### **2.4.3. Содержание коррекционной работы с оглохшими детьми с КИ**

Проведение коррекционно-педагогической работы с оглохшими дошкольниками, потерявшими слух, но владеющими речью на уровне слышащих сверстников, имеет существенную специфику.

Остановимся на направлениях работы, связанных с *развитием речевого слуха* у оглохших имплантированных детей. Они полезны и в работе с глухими имплантированными детьми, владеющими фразовой речью еще до КИ.

Описанные ниже игры-упражнения проводятся на индивидуальных занятиях. При этом вначале они предъявляются ребенку на слухо-зрительной основе (он видит губы говорящего и слушает), и только после того, как он усвоил содержание упражнения и правильно его выполняет, можно переходить к работе на слух. Весь речевой материал, предлагающийся на занятии должен быть понятен ребенку: слова – по значению, предложения – по смыслу.

На каждом занятии ведется работа по всем 7 направлениям.

*Работа по запоминанию, дифференциации и идентификации окружающих бытовых звуков.*

В первую очередь необходимо целенаправленно привлекать внимание и объяснять звуки, которые ребенок слышит дома, на улице, везде, где он бывает (работает пылесос, включился холодильник, упала крышка от кастрюли, каркает ворона, сигналит автомашина и т.д.).

Но кроме этого нужно проводить и специальные упражнения. Многие из них просты и были доступны оглохшему ребенку, до потери слуха, а также дошкольнику, пользовавшемуся

индивидуальными слуховыми аппаратами и ранее – до операции. Но с кохлеарным имплантом все звучит по-другому:

- дифференцировать при выборе из 2-х заметно различающиеся музыкальные звучания (например, барабан и гармошка);
- дифференцировать при выборе из 2-х более похожие звуки, например: чем стукнули по столу - карандашом или книгой? По чему постучали карандашом - по столу или по настольной лампе?;
- (чем стукнули по столу: карандашом или книгой? По чему постучали карандашом: по столу или по настольной лампе?);
- различать и воспроизводить длительность звучаний, их ритмы;
- определять регистр на фортепиано высоту звучания (низкий, средний, высокий).

*Работа над восприятием просодики речевых стимулов (сила, высота, тембр, ритм, словесное ударение, логическое ударение, интонация):*

- определение громкости звучаний, например, звукоподражаний – *пипипи* или *кукареку*, произносимый разной силой голоса - *Угадай, где мышонок: далеко или близко? Какой петушок кричит: большой или маленький?*;
- определение высоты звучаний при произнесении звуков, слов и фраз (*Кто говорит: папа-медведь, мама-медведица или медвежонок?*); различать голоса папы, мамы, брата, бабушки (*Угадай, кто тебя позвал?*);
- различение ритмической структуры слогосочетаний типа: Папа, паПА, ПАпапа, паПАпа, папаПА; подбирать к ритмической структуре слова (к двусложным, к трехсложным и затем – к односложным); различать сходные слова, отличающиеся лишь ударением *зАмок – замОк*, *Ирис – ирИс*;
- различение логического ударения в предложениях вначале в вопросительной форме, а затем – в повествовательной, например, *Собака сидит в будке: Собака сидит в будке? Собака сидит в будке? Собака сидит в будке? Собака сидит в будке? Собака сидит в будке. Собака сидит в будке. Собака сидит в будке.*
- различение интонации (восклицательная, вопросительная, повествовательная) сначала при произнесении одного и того же предложения с разной интонацией, затем – разных предложений.

*Работа над восприятием звуков русской речи.*

Материал этого раздела очень труден, и надо стараться проводить упражнения в игровой форме: звуки (буквы) могут бегать, плавать, спать и т.д. Ребенок учится слышать и выделять звуки речи (изолированно и в слогах). Примерная последовательность работы:



- идентификация гласных звуков (*а, о, у, и*, позже *э, ы*);
- дифференциация звонких и глухих согласных (*п-б, т-д, к-г, ш-ж, ф-в, с-з*);
- дифференциация твердых и мягких согласных (*да-дя, мы-ми, ат-ать*);
- идентификация йотированных гласных (*я, е, ё, ю*);
- дифференциация и идентификация звуков (*с-ш, ж-з, р-л*);
- дифференциация и идентификация глухих взрывных (*п-т-к*) и звонких взрывных (*б-д-г*);
- дифференциация и идентификация звуков (*в-з, с-ф*);
- дифференциация и идентификация глухих шипящих (*ш-щ-ч*);
- дифференциация и идентификация аффрикат и их составляющих (*ц-т-с, ч-т-ш*);
- дифференциация и идентификация звуков (*й-й-ль*);
- дифференциация и идентификация звуков (*м-н-л*).

*Работа по восприятию слов: длина слова, идентификация слов при закрытом открытом выборе:*

- определение длины слова: ребенок определяет слово, которое произнес взрослый - короткое, среднее, длинное – и дополняет словесный ответ, рисуя полосочки разной длины и т.п.;
- идентификация слов при выборе из 2-3. (*Угадай, какое слово я скажу?* - выбор из соответствующих картинок, например: *дом – машина, лампа – стрекоза, рак – шуба – паровоз.*)
- восприятие и воспроизведение слов с опорой на картинки по одной теме, в дальнейшем по 3-4 темам: «Детский сад», «Одежда», «Овощи-фрукты», «Пища», «Продукты», «Спальня», «Домашние животные», «Дикие животные», «Посуда», «Мебель», «Члены семьи», «Кухня» и др.;
- восприятие и воспроизведение определенных групп слов:
  - слова приветствия (*добрый день, здравствуй, привет*);
  - слова прощания (*до свидания, всего хорошего, счастливого пути*);
  - слова вежливости (*пожалуйста, спасибо, будьте добры*);
  - вопросительные слова (*где, когда, куда, зачем, что*);
  - названия дней недели;
  - названия месяцев;
  - названия чисел (числовой ряд);
  - личные местоимения (*я, ты, он, она*);
  - слова-поручения (*дай, убери, покажи, прочитай, реши*);
  - глаголы в разном времени (*спит, спала, будет спать*);

- однокоренные слова: их помогает отбирать ребенок, а взрослый дополняет, объясняя значение (например: *лед, ледяной, льдина, льдинка, подледный, заледенел, леденец, ледовое, ледник, ледышка*).
- дифференциация и идентификация слов на отрабатываемые пары звуков (*с-ш, в-з* и т.д.);
- восприятие («угадывание») 10 случайных слов - открытый выбор, (ребенок поощряется, если он дает близкие по звучанию замены - «Молодец, очень похоже»); от занятия к занятию количество угаданных слов должно увеличиваться, что вызывает у ребенка гордость.

*Работа над восприятием словосочетаний и предложений:*

- восприятие 10-15 предложений по известной ребенку теме, например, «Спальня»:
  1. Пора спать.
  2. Ночью все люди спят.
  3. Почему в спальне беспорядок?
  4. Какая у тебя красивая пижама!
  5. Закрой занавески (штору, дверь), чтобы свет не мешал спать,
  6. Ты очень хорошо заправила свою кровать (постель).
  7. Ох, я проспала!
  8. Где твоя подушка?
  9. У тебя теплое одеяло.
  10. Спокойной ночи!
  11. Доброе утро!
- восприятие предложений с опорой на сюжетную картинку или серию картинок: нужно или найти соответствующую картинку, или ответить на вопрос по картинке;
- речевые игры, например: «*Правильно ли я говорю (сказала, скажу)? – Рыбы летают. Птица ползает. Кашу едят. Воду едят. Собака мяукает*» и т.д.;
- восприятие знакомых ребенку фразеологизмов (*зарубить на носу, мастер на все руки* и др.).

*Работа над восприятием текстов:*

- узнавание знакомых стихотворений, строчек из стихотворений («Повтори», «Продолжи»);
- узнавание текста знакомых загадок («Повтори», «Отгадай»); восприятие отгадки;
- узнавание знакомых сказок, их пересказ, повторное восприятие перефразированного текста знакомой сказки;
- составление и последующее восприятие рассказа по серии картинок;
- восприятие на слух начала рассказа или другого фрагмента (что дальше?);
- восприятие на слух новых стихотворений, загадок и их заучивание.

*Работа над диалогической речью:*

- чтение по ролям знакомых сказок и стихотворений, где есть диалог («Теремок», «Лиса и заяц», «Что у вас?» и др.);
- восприятие ответов на собственные вопросы (вначале на спонтанные, затем по заданию: «Спроси у бабушки, где большая кастрюля», «Спроси у папы, во сколько он придет сегодня домой»; позже – в ситуации вне дома: «Узнай, пожалуйста, в кассе, работает ли сегодня каток, «Спроси у женщины, который час»);
- восприятие вопросов по рассмотренной и затем закрытой картинке, по серии картинок, по знакомому тексту и т.д. с последующими ответами на них;
- восприятие вопросов и ответов в организованных диалогах-беседах на различные темы (например, о празднике в детском саду, о экскурсии в зоопарк, о кукле Барби и т.д., о новом конструкторе и т.д.).

## **2.5. Организация коррекционной работы**

*Первоначальный этап реабилитации.*

Как уже отмечалось, оптимальными условиями для успешной реализации в этот период является воспитание ребенка в семье, сочетающееся с систематическими занятиями с сурдопедагогом; при этом особое внимание уделяется подготовке родителей к ежедневной целенаправленной коррекционной работе, проводящейся под руководством специалистов. Эти условия могут быть соблюдены при организации воспитания и обучения ребенка с КИ в условиях группы кратковременного пребывания, которую он вместе с родителями будет посещать 1-3 раза в неделю в течение одного-двух часов. В это время с ребенком проводятся индивидуальные коррекционные занятия с сурдопедагогом и психологом, при этом родители не просто присутствуют на занятии, а активно вовлекаются в их проведение, т.к. одна из основных задач – обучение членов семьи взаимодействию со своим изменившимся ребенком, приемам его воспитания и обучения. Целесообразно также организовать занятия малыми группами (по 2-3 ребенка) со специалистами по музыкальному и физическому воспитанию, по изобразительной деятельности.

*Последующий этап реабилитации.*

К завершению первоначального этапа реабилитации дети с КИ имеют разный уровень общего и слухоречевого развития, в зависимости от которого выбирается та или иная организационная форма воспитания и обучения. При этом для успешной последующей реабилитации важно соблюсти два принципиальных условия: нахождение ребенка с КИ среди

нормально слышащих и говорящих детей и обеспечение их доступной им образовательной программой, а также систематической коррекционной работой.

*Дети, уже приблизившиеся к возрастной норме и готовые к совместному со слышащими дошкольниками воспитанию и обучению (инклюзии),* могут успешно по 1-2 ребенка воспитываться и обучаться в группах общеразвивающей или оздоровительной направленности. Это оглохшие дети, сохранившие речь и восстановившие утраченную после потери слуха устную коммуникацию; глухие дети с КИ, понимающие обращенную к ним устную речь и уже владеющие фразовой речью. С интегрированными в среду слышащих сверстников детьми с КИ систематически проводится коррекционная работа специалистов, которая организуется на индивидуальных занятиях, а также на занятиях малыми группами (по 2-3 ребенка).

*Дети, еще не приблизившиеся к возрастной норме, но имеющие перспективу приближения к ней в комбинированной среде,* могут успешно воспитываться и обучаться в группах комбинированной направленности, в состав которых входит 2/3 нормально слышащих и говорящих дошкольников и 1/3 детей с КИ. Это те дошкольники с КИ, которые не имеют выраженных дополнительных отклонений в развитии, и к окончанию первоначального этапа реабилитации отстают, но незначительно, от возрастной нормы в общем развитии и значительно – в речевом развитии. Педагогическая деятельность в группах осуществляется сурдопедагогом, воспитателями и другими специалистами. Это дошкольники с КИ, не имеющие выраженных дополнительных отклонений в развитии, которые к окончанию первоначального этапа реабилитации отстают, но незначительно, от возрастной нормы в общем развитии и значительно – в речевом развитии.

Коррекционная работа с детьми с КИ по всем направлениям проводится как на фронтальных занятиях сурдопедагога, так и на индивидуальных. Для оптимизации речевого развития целесообразно кроме фронтальных и индивидуальных занятий организовывать и занятия малыми группами, в которые включаются по 1-2 ребенка с КИ и с нормальным слухом. На индивидуальных занятиях ведется работа в тех направлениях, по которым конкретный воспитанник имеет трудности в усвоении материала, или, наоборот, превышает возможности основной группы детей. На этих занятиях ведется также целенаправленная работа по коррекции произносительных навыков и, как правило, по обучению грамоте.

В процессе коррекционной работы все большее количество детей этой группы приближается к возрастной норме не только по уровню общего, но и речевого развития. Они становятся готовыми к совместному со слышащими дошкольниками воспитанию и обучению (инклюзия). Их воспитание может быть продолжено в группе комбинированной направленности, при этом необходимо увеличивать количество времени (в том числе и на занятиях), которое дети с КИ на равных проводят со слышащими дошкольниками.

Дети с выраженными дополнительными отклонениями в развитии, имеющие выраженную задержку психического развития, значительное снижение зрения, двигательные нарушения (в том числе остаточные проявления ДЦП), соматические заболевания и другие поражения различных систем организма, сочетающиеся с интеллектуальной недостаточностью, и в связи с этим значительно отстающие от возрастной нормы, могут успешно воспитываться и обучаться в отдельных группах (компенсирующей направленности). Эти дети к окончанию первоначального этапа реабилитации значительно отстают от возрастной нормы и по общему, и по слухоречевому развитию.

Желательно, чтобы отдельные группы функционировали в инклюзивных организациях, т.к. успешная реабилитация детей с КИ требует обеспечить ребенку периодическое пребывание в среде нормально слышащих и говорящих детей, например, на прогулках, развлечениях, специально подготовленных занятиях. Также целесообразно, чтобы ребенок с КИ посещал организацию, реализующую Программу, а не проживал в ней, чтобы родители могли расширять взаимодействие своего ребенка с КИ со слышащими детьми во дворе, в кружках и т.п.

Коррекционная работа *по всем направлениям* (развитие речи, развитие слухового восприятия, обучение произношению, обучение грамоте) проводится как на фронтальных занятиях сурдопедагога, так и на индивидуальных.

## **2.6. Рабочая программа воспитания.**

Рабочая программа воспитания разработана на основе требований Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации".

Работа по воспитанию, формированию и развитию личности обучающихся с ОВЗ в Организации предполагает преемственность по отношению к достижению воспитательных целей начального общего образования (далее - НОО).

Программа воспитания основана на воплощении национального воспитательного идеала, который понимается как высшая цель образования, нравственное (идеальное) представление о человеке.

В основе процесса воспитания обучающихся лежат конституционные и национальные ценности российского общества.

Целевые ориентиры рассматриваются как возрастные характеристики возможных достижений ребенка, которые коррелируют с портретом выпускника Организации и с базовыми духовно-нравственными ценностями, к которым относятся:

Ценности Родины и природы лежат в основе патриотического направления воспитания.

Ценности человека, семьи, дружбы, сотрудничества лежат в основе социального направления воспитания.

Ценность знания лежит в основе познавательного направления воспитания.

Ценность здоровья лежит в основе физического и оздоровительного направления воспитания.

Ценность труда лежит в основе трудового направления воспитания.

Ценности культуры и красоты лежат в основе этико-эстетического направления воспитания.

Реализация рабочей программы воспитания основана на взаимодействии с разными субъектами образовательных отношений.

Рабочая программа воспитания является неотъемлемым компонентом АОП ДО.

### **2.6.1 Целевой раздел.**

Общая цель воспитания в МБДОУ-детский сад № 7 «Малыш» г. Агрыз - личностное развитие дошкольников с ОВЗ и создание условий для их позитивной социализации на основе базовых ценностей российского общества через:

- 1) формирование ценностного отношения к окружающему миру, другим людям, себе;
- 2) овладение первичными представлениями о базовых ценностях, а также выработанных обществом нормах и правилах поведения;
- 3) приобретение первичного опыта деятельности и поведения в соответствии с базовыми национальными ценностями, нормами и правилами, принятыми в обществе.

Задачи воспитания формируются для каждого возрастного периода (2 мес. 1 год, 1 год - 3 года, 3 года - 8 лет) на основе планируемых результатов достижения цели воспитания и с учетом психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ.

Задачи воспитания соответствуют основным направлениям воспитательной работы.

Рабочая программа воспитания построена на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и опирается на следующие принципы:

принцип гуманизма: приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности; воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования;

принцип ценностного единства и совместности: единство ценностей и смыслов воспитания, разделяемых всеми участниками образовательных отношений, содействие, сотворчество и сопереживание, взаимопонимание и взаимное уважение;

принцип общего культурного образования: воспитание основывается на культуре и традициях России, включая культурные особенности региона;

принцип следования нравственному примеру: пример как метод воспитания позволяет расширить нравственный опыт ребенка, побудить его к открытому внутреннему диалогу, пробудить в нем нравственную рефлексию, обеспечить возможность выбора при построении собственной системы ценностных отношений, продемонстрировать ребенку реальную возможность следования идеалу в жизни;

принцип безопасной жизнедеятельности: защищенность важных интересов личности от внутренних и внешних угроз, воспитание через призму безопасности и безопасного поведения;

принцип совместной деятельности ребенка и педагогического работника: значимость совместной деятельности педагогического работника и ребенка на основе приобщения к культурным ценностям и их освоения;

принцип инклюзивности: организация образовательного процесса, при котором все обучающиеся, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования.

Принципы реализуются в укладе Организации, включающем воспитывающие среды, общности, культурные практики, совместную деятельность и события.

Уклад образовательной организации опирается на базовые национальные ценности, содержащие традиции региона и Организации, задающий культуру поведения сообществ, описывающий предметно-пространственную среду, деятельности и социокультурный контекст.

Уклад учитывает специфику и конкретные формы организации распорядка дневного, недельного, месячного, годового циклов жизни Организации, способствует формированию ценностей воспитания, которые разделяются всеми участниками образовательных отношений.

Воспитывающая среда определяется целью и задачами воспитания, духовно-нравственными и социокультурными ценностями, образцами и практиками, и учитывает психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ. Основными характеристиками воспитывающей среды являются ее насыщенность и структурированность.

#### **Сообщества Организации:**

1. Профессиональное сообщество включает в себя устойчивую систему связей и отношений между людьми, единство целей и задач воспитания, реализуемых всеми сотрудниками Организации. Сами участники сообщества должны разделять те ценности, которые заложены в основу Программы. Основой эффективности такого сообщества является рефлексия собственной профессиональной деятельности.

#### **Педагогические работники должны:**

быть примером в формировании полноценных и сформированных ценностных ориентиров, норм общения и поведения;

мотивировать обучающихся к общению друг с другом, поощрять даже самые незначительные стремления к общению и взаимодействию;



поощрять детскую дружбу, стараться, чтобы дружба между отдельными детьми внутри группы обучающихся принимала общественную направленность;

заботиться о том, чтобы обучающиеся непрерывно приобретали опыт общения на основе чувства доброжелательности;

содействовать проявлению детьми заботы об окружающих, учить проявлять чуткость к другим детям, побуждать обучающихся сопереживать, беспокоиться, проявлять внимание к заболевшему другому ребенку;

воспитывать в детях такие качества личности, которые помогают влиться в общество других детей (организованность, общительность, отзывчивость, щедрость, доброжелательность);

учить обучающихся совместной деятельности, насыщать их жизнь событиями, которые сплачивали бы и объединяли ребят;

воспитывать в детях чувство ответственности перед группой за свое поведение.

2. Профессионально-родительское сообщество включает сотрудников Организации и всех педагогических работников, членов семей обучающихся, которых связывают не только общие ценности, цели развития и воспитания обучающихся, но и уважение друг к другу. Основная задача: объединение усилий по воспитанию ребенка в семье и в Организации. Зачастую поведение ребенка сильно различается дома и в Организации.

3. Детско-взрослое сообщество: характерно содействие друг другу, сотворчество и сопереживание, взаимопонимание и взаимное уважение, отношение к ребенку как к полноправному человеку, наличие общих симпатий, ценностей и смыслов у всех участников общности.

Детско-взрослое сообщество является источником и механизмом воспитания ребенка. Находясь в сообществе, ребенок сначала приобщается к тем правилам и нормам, которые вносят педагогические работники в сообщество, а затем эти нормы усваиваются ребенком и становятся его собственными.

Сообщество строится и задается системой связей и отношений ее участников. В каждом возрасте и каждом случае она будет обладать своей спецификой в зависимости от решаемых воспитательных задач.

4. Детское сообщество: общество других детей является необходимым условием полноценного развития личности ребенка. Здесь он непрерывно приобретает способы общественного поведения, под руководством воспитателя учится умению дружно жить, общаться, играть, трудиться, заниматься, достигать поставленной цели. Чувство приверженности к группе других детей рождается тогда, когда ребенок впервые начинает понимать, что рядом с ним такие же, как он сам, что свои желания необходимо соотносить с желаниями других.

Одним из видов детских сообществ являются разновозрастные детские сообщества. В Организации обеспечивается возможность взаимодействия ребенка как со старшими, так и с младшими детьми. Включенность ребенка в отношения со старшими, помимо подражания и приобретения нового, рождает опыт послушания, следования общим для всех правилам, нормам поведения и традициям. Отношения с младшими - это возможность для ребенка стать авторитетом и образцом для подражания, а также пространство для воспитания заботы и ответственности.

Организация жизнедеятельности обучающихся дошкольного возраста в разновозрастной группе обладает большим воспитательным потенциалом для инклюзивного образования

5. Культура поведения педагогического работника в Организации направлена на создание воспитывающей среды как условия решения возрастных задач воспитания. Общая психологическая атмосфера, эмоциональный настрой группы, спокойная обстановка, отсутствие спешки, разумная сбалансированность планов являются необходимыми условиями нормальной жизни и развития обучающихся.

Социокультурным контекстом является социальная и культурная среда, в которой человек растет и живет. Он также включает в себя влияние, которое среда оказывает на идеи и поведение человека.

Социокультурные ценности являются определяющими в структурно-содержательной основе рабочей программы воспитания.

Социокультурный контекст воспитания является вариативной составляющей воспитательной программы. Он учитывает этнокультурные, конфессиональные и региональные особенности и направлен на формирование ресурсов воспитательной программы.

Реализация социокультурного контекста опирается на построение социального партнерства образовательной организации.

В рамках социокультурного контекста повышается роль родительской общественности как субъекта образовательных отношений в Программе воспитания.

### **Деятельности и культурные практики в Организации.**

Цели и задачи воспитания реализуются во всех видах деятельности дошкольника с ОВЗ, обозначенных в ФГОС. В качестве средств реализации цели воспитания могут выступать следующие основные виды деятельности и культурные практики:

предметно-целевая (виды деятельности, организуемые педагогическим работником, в которых он открывает ребенку смысл и ценность человеческой деятельности, способы ее реализации совместно с родителями (законными представителями));

культурные практики (активная, самостоятельная апробация каждым ребенком инструментального и ценностного содержания, полученных от педагогического работника, и способов их реализации в различных видах деятельности через личный опыт);

свободная инициативная деятельность ребенка (его спонтанная самостоятельная активность, в рамках которой он реализует свои базовые устремления: любознательность, общительность, опыт деятельности на основе усвоенных ценностей).

### **Требования к планируемым результатам освоения рабочей программы воспитания.**

Планируемые результаты воспитания носят отсроченный характер, но деятельность воспитателя нацелена на перспективу развития и становления личности ребенка с ОВЗ. Поэтому результаты достижения цели воспитания даны в виде целевых ориентиров, представленных в виде обобщенных портретов ребенка с ОВЗ к концу раннего и дошкольного возрастов. Основы личности закладываются в дошкольном детстве, и, если какие-либо линии развития не получают своего становления в детстве, это может отрицательно сказаться на гармоничном развитии человека в будущем.

На уровне Организации не осуществляется оценка результатов воспитательной работы в соответствии с ФГОС, так как "целевые ориентиры основной образовательной программы дошкольного образования не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями обучающихся".

**Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с ОВЗ младенческого и раннего возраста (до 3 лет).**

**Портрет ребенка с ОВЗ младенческого и раннего возраста (к 3-м годам)**

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Проявляющий привязанность, любовь к семье, близким, окружающему миру
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Способный понять и принять, что такое "хорошо" и "плохо". Проявляющий интерес к другим детям и способный бесконфликтно играть рядом с ними. Проявляющий позицию "Я сам!". Доброжелательный, проявляющий сочувствие, доброту. Испытывающий чувство удовольствия в случае одобрения и чувство огорчения в случае неодобрения со стороны педагогических работников. Способный к самостоятельным (свободным) активным действиям в общении. Способный общаться с другими людьми с помощью вербальных и невербальных средств общения.
Познавательное	Знание	Проявляющий интерес к окружающему миру и активность в поведении и деятельности.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Выполняющий действия по самообслуживанию: моет руки, самостоятельно ест, ложится спать. Стремящийся быть опрятным. Проявляющий интерес к физической активности. Соблюдающий элементарные правила безопасности в быту, в Организации, на природе.
Трудовое	Труд	Поддерживающий элементарный порядок в окружающей обстановке. Стремящийся помогать педагогическому работнику в доступных действиях. Стремящийся к

		самостоятельности в самообслуживании, в быту, в игре, в продуктивных видах деятельности.
Этико-эстетическое	Культура и красота	Эмоционально отзывчивый к красоте. Проявляющий интерес и желание заниматься продуктивными видами деятельности.

**Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста (до 8 лет).**

### **Портрет ребенка с ОВЗ дошкольного возраста (к 8-ми годам)**

<b>Направления воспитания</b>	<b>Ценности</b>	<b>Показатели</b>
Патриотическое	Родина, природа	Любящий свою малую родину и имеющий представление о своей стране, испытывающий чувство привязанности к родному дому, семье, близким людям.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Различающий основные проявления добра и зла, принимающий и уважающий ценности семьи и общества, правдивый, искренний, способный к сочувствию и заботе, к нравственному поступку, проявляющий задатки чувства долга: ответственность за свои действия и поведение; принимающий и уважающий различия между людьми. Освоивший основы речевой культуры. Дружелюбный и доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, способный взаимодействовать с педагогическим работником и другими детьми на основе общих интересов и дел.
Познавательное	Знания	Любознательный, наблюдательный, испытывающий потребность в самовыражении, в том числе творческом, проявляющий активность, самостоятельность, инициативу в познавательной, игровой, коммуникативной и

		продуктивных видах деятельности и в самообслуживании, обладающий первичной картиной мира на основе традиционных ценностей российского общества.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Владеющий основными навыками личной и общественной гигиены, стремящийся соблюдать правила безопасного поведения в быту, социуме (в том числе в цифровой среде), природе.
Трудовое	Труд	Понимающий ценность труда в семье и в обществе на основе уважения к людям труда, результатам их деятельности, проявляющий трудолюбие при выполнении поручений и в самостоятельной деятельности.
Этико-эстетическое	Культура и красота	Способный воспринимать и чувствовать прекрасное в быту, природе, поступках, искусстве, стремящийся к отображению прекрасного в продуктивных видах деятельности, обладающий зачатками художественно-эстетического вкуса.

**Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся дошкольного возраста (до 8 лет).**

#### **Портрет ребенка дошкольного возраста (к 8-ми годам)**

<b>Направления воспитания</b>	<b>Ценности</b>	<b>Показатели</b>
Патриотическое	Родина, природа	Имеющий представление о своей стране, своей малой Родине, испытывающий чувство привязанности к родному дому, семье, близким людям.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Правдивый, искренний, способный к сочувствию и заботе, проявляющий задатки чувства долга: ответственность за свои действия и поведение; принимающий и уважающий

		различия между людьми. Освоивший основы речевой культуры с учетом имеющихся речевых возможностей, в том числе с использованием доступных способов коммуникации. Дружелюбный и доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, способный взаимодействовать с педагогическим работником и другими детьми на основе общих интересов и дел.
Познавательное	Знания	Проявляющий активность, самостоятельность, инициативу в познавательной, игровой, коммуникативной и продуктивных видах деятельности и в самообслуживании.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Стремящийся к самостоятельной двигательной активности, понимающий на доступном уровне необходимость реабилитации. Готовый к использованию индивидуальных средств коррекции, вспомогательных технических средств для передвижения и самообслуживания. Владеющий основными навыками личной гигиены. Стремящийся соблюдать элементарные правила безопасного поведения в быту, социуме, природе.
Трудовое	Труд	Понимающий ценность труда в семье и в обществе на основе уважения к людям труда, результатам их деятельности, проявляющий трудолюбие при выполнении поручений и в доступной самостоятельной деятельности.
Этико-эстетическое	Культура и красота	Эмоционально отзывчивый к красоте. Стремящийся к отображению прекрасного в продуктивных видах деятельности, обладающий зачатками художественно-эстетического вкуса.

## **2.6.2. Содержательный раздел.**

Содержание воспитательной работы по направлениям воспитания.

Содержание рабочей программы воспитания реализуется в ходе освоения детьми с ОВЗ дошкольного возраста всех образовательных областей, обозначенных в Стандарте, одной из задач которого является объединение воспитания и обучения в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества:

социально-коммуникативное развитие;

познавательное развитие;

речевое развитие;

художественно-эстетическое развитие;

физическое развитие.

В пояснительной записке ценности воспитания соотнесены с направлениями воспитательной работы. Предложенные направления не заменяют и не дополняют собой деятельность по пяти образовательным областям, а фокусируют процесс усвоения ребенком базовых ценностей в целостном образовательном процессе. На их основе определяются региональный и муниципальный компоненты.

### **Патриотическое направление воспитания.**

Родина и природа лежат в основе патриотического направления воспитания.

Патриотическое направление воспитания строится на идее патриотизма как нравственного чувства, которое вырастает из культуры человеческого бытия, особенностей образа жизни и ее уклада, народных и семейных традиций.

Воспитательная работа в данном направлении связана со структурой самого понятия "патриотизм" и определяется через следующие взаимосвязанные компоненты:

когнитивно-смысловой, связанный со знаниями об истории России, своего края, духовных и культурных традиций и достижений многонационального народа России;

эмоционально-ценностный, характеризующийся любовью к Родине - России, уважением к своему народу, народу России в целом;



регуляторно-волевой, обеспечивающий укоренение знаний в духовных и культурных традициях своего народа, деятельность на основе понимания ответственности за настоящее и будущее своего народа, России.

#### **Задачи патриотического воспитания:**

1) формирование любви к родному краю, родной природе, родному языку, культурному наследию своего народа;

2) воспитание любви, уважения к своим национальным особенностям и чувства собственного достоинства как представителя своего народа;

3) воспитание уважительного отношения к гражданам России в целом, своим соотечественникам и согражданам, представителям всех народов России, к ровесникам, родителям (законным представителям), соседям, старшим, другим людям вне зависимости от их этнической принадлежности;

4) воспитание любви к родной природе, природе своего края, России, понимания единства природы и людей и бережного ответственного отношения к природе.

При реализации указанных задач воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

ознакомлении обучающихся с ОВЗ с историей, героями, культурой, традициями России и своего народа;

организации коллективных творческих проектов, направленных на приобщение обучающихся с ОВЗ к российским общенациональным традициям;

формировании правильного и безопасного поведения в природе, осознанного отношения к растениям, животным, к последствиям хозяйственной деятельности человека.

#### **Социальное направление воспитания.**

Семья, дружба, человек и сотрудничество лежат в основе социального направления воспитания.

В дошкольном детстве ребенок с ОВЗ открывает личность другого человека и его значение в собственной жизни и жизни людей. Он начинает осваивать все многообразие социальных отношений и социальных ролей.

Основная цель социального направления воспитания дошкольника с ОВЗ заключается в формировании ценностного отношения обучающихся к семье, другому человеку, развитию дружелюбия, создания условий для реализации в обществе.

**Выделяются основные задачи социального направления воспитания:**

1. Формирование у ребенка с ОВЗ представлений о добре и зле, позитивного образа семьи с детьми, ознакомление с распределением ролей в семье, образами дружбы в фольклоре и детской литературе, примерами сотрудничества и взаимопомощи людей в различных видах деятельности (на материале истории России, ее героев), милосердия и заботы. Анализ поступков самих обучающихся с ОВЗ в группе в различных ситуациях.

2. Формирование навыков, необходимых для полноценного существования в обществе: эмпатии (сопереживания), коммуникабельности, заботы, ответственности, сотрудничества, умения договариваться, умения соблюдать правила.

При реализации данных задач воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

организовывать сюжетно-ролевые игры (в семью, в команду), игры с правилами, традиционные народные игры;

воспитывать у обучающихся с ОВЗ навыки поведения в обществе;

учить обучающихся с ОВЗ сотрудничать, организуя групповые формы в продуктивных видах деятельности;

учить обучающихся с ОВЗ анализировать поступки и чувства - свои и других людей;

организовывать коллективные проекты заботы и помощи;

создавать доброжелательный психологический климат в группе.

**Познавательное направление воспитания.**

Цель: формирование ценности познания (ценность - "знания").

Значимым для воспитания ребенка с ОВЗ является формирование целостной картины мира, в которой интегрировано ценностное, эмоционально окрашенное отношение к миру, людям, природе, деятельности человека.

Задачи познавательного направления воспитания:

- 1) развитие любознательности, формирование опыта познавательной инициативы;
- 2) формирование ценностного отношения к педагогическому работнику как источнику знаний;
- 3) приобщение ребенка к культурным способам познания (книги, интернет-источники, дискуссии).

#### **Направления деятельности воспитателя:**

совместная деятельность воспитателя с детьми с ОВЗ на основе наблюдения, сравнения, проведения опытов (экспериментирования), организации походов и экскурсий, просмотра доступных для восприятия ребенка познавательных фильмов, чтения и просмотра книг;

организация конструкторской и продуктивной творческой деятельности, проектной и исследовательской деятельности обучающихся с ОВЗ совместно с педагогическим работником;

организация насыщенной и структурированной образовательной среды, включающей иллюстрации, видеоматериалы, ориентированные на детскую аудиторию; различного типа конструкторы и наборы для экспериментирования.

#### **Физическое и оздоровительное направление воспитания.**

Цель: сформировать навыки здорового образа жизни, где безопасность жизнедеятельности лежит в основе всего. Физическое развитие и освоение ребенком с ОВЗ своего тела, происходит в виде любой двигательной активности: выполнение бытовых обязанностей, игр, ритмики и танцев, творческой деятельности, спорта, прогулок (ценность - "здоровье").

**Задачи по формированию здорового образа жизни:**

обеспечение построения образовательного процесса физического воспитания обучающихся с ОВЗ (совместной и самостоятельной деятельности) на основе здоровьесформирующих и здоровьесберегающих технологий, и обеспечение условий для гармоничного физического и эстетического развития ребенка;

закаливание, повышение сопротивляемости к воздействию условий внешней среды;

укрепление опорно-двигательного аппарата; развитие двигательных способностей, обучение двигательным навыкам и умениям;

формирование элементарных представлений в области физической культуры, здоровья и безопасного образа жизни;

организация сна, здорового питания, выстраивание правильного режима дня;

воспитание экологической культуры, обучение безопасности жизнедеятельности.

#### **Направления деятельности воспитателя:**

организация подвижных, спортивных игр, в том числе традиционных народных игр, дворовых игр на территории детского сада;

создание детско-педагогических работников проектов по здоровому образу жизни;

введение оздоровительных традиций в Организации.

Формирование у дошкольников культурно-гигиенических навыков является важной частью воспитания культуры здоровья. Воспитатель должен формировать у дошкольников с ОВЗ понимание того, что чистота лица и тела, опрятность одежды отвечают не только гигиене и здоровью человека, но и социальным ожиданиям окружающих людей. Особенность культурно-гигиенических навыков заключается в том, что они должны формироваться на протяжении всего пребывания ребенка с ОВЗ в Организации.

В формировании культурно-гигиенических навыков режим дня играет одну из ключевых ролей. Привыкая выполнять серию гигиенических процедур с определенной периодичностью, ребенок с ОВЗ вводит их в свое бытовое пространство, и постепенно они становятся для него привычкой.

Формируя у обучающихся с ОВЗ культурно-гигиенические навыки, воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

формировать у ребенка с ОВЗ навыки поведения во время приема пищи;

формировать у ребенка с ОВЗ представления о ценности здоровья, красоте и чистоте тела;

формировать у ребенка с ОВЗ привычку следить за своим внешним видом;

включать информацию о гигиене в повседневную жизнь ребенка с ОВЗ, в игру.

Работа по формированию у ребенка с ОВЗ культурно-гигиенических навыков должна вестись в тесном контакте с семьей.

### **Трудовое направление воспитания.**

Цель: формирование ценностного отношения обучающихся к труду, трудолюбия, а также в приобщении ребенка к труду (ценность - "труд").

Основная Основные задачи трудового воспитания:

1) Ознакомление обучающихся с ОВЗ видами труда педагогических работников и воспитание положительного отношения к их труду, познание явлений и свойств, связанных с преобразованием материалов и природной среды, которое является следствием трудовой деятельности педагогических работников и труда самих обучающихся с ОВЗ.

2) Формирование навыков, необходимых для трудовой деятельности обучающихся с ОВЗ, воспитание навыков организации своей работы, формирование элементарных навыков планирования.

3) Формирование трудового усилия (привычки к доступному дошкольнику напряжению физических, умственных и нравственных сил для решения трудовой задачи).

При реализации данных задач воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких направлениях воспитательной работы:

показать детям с ОВЗ необходимость постоянного труда в повседневной жизни, использовать его возможности для нравственного воспитания дошкольников;

воспитывать у ребенка с ОВЗ бережливость (беречь игрушки, одежду, труд и старания родителей (законных представителей), других людей), так как данная черта непременно сопряжена с трудолюбием;

предоставлять детям с ОВЗ самостоятельность в выполнении работы, чтобы они почувствовали ответственность за свои действия;

собственным примером трудолюбия и занятости создавать у обучающихся с ОВЗ соответствующее настроение, формировать стремление к полезной деятельности;

связывать развитие трудолюбия с формированием общественных мотивов труда, желанием приносить пользу людям.

### **Этико-эстетическое направление воспитания.**

Цель: формирование конкретных представлений о культуре поведения, (ценности - "культура и красота").

Основные задачи этико-эстетического воспитания:

- 1) формирование культуры общения, поведения, этических представлений;
- 2) воспитание представлений о значении опрятности и красоты внешней, ее влиянии на внутренний мир человека;
- 3) развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства, явлений жизни, отношений между людьми;
- 4) воспитание любви к прекрасному, уважения к традициям и культуре родной страны и других народов;
- 5) развитие творческого отношения к миру, природе, быту и к окружающей ребенка с ОВЗ действительности;
- 6) формирование у обучающихся с ОВЗ эстетического вкуса, стремления окружать себя прекрасным, создавать его.

Для того чтобы формировать у обучающихся с ОВЗ культуру поведения, воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

учить обучающихся с ОВЗ уважительно относиться к окружающим людям, считаться с их делами, интересами, удобствами;

воспитывать культуру общения ребенка с ОВЗ, выражающуюся в общительности, этикет вежливости, предупредительности, сдержанности, умении вести себя в общественных местах;

воспитывать культуру речи: называть педагогических работников на "вы" и по имени и отчеству, не перебивать говорящих и выслушивать других; говорить четко, разборчиво, владеть голосом;

воспитывать культуру деятельности, что подразумевает умение обращаться с игрушками, книгами, личными вещами, имуществом Организации; умение подготовиться к предстоящей деятельности, четко и последовательно выполнять и заканчивать ее, после завершения привести в порядок рабочее место, аккуратно убрать все за собой; привести в порядок свою одежду.

Цель эстетического воспитания - становление у ребенка с ОВЗ ценностного отношения к красоте. Эстетическое воспитание через обогащение чувственного опыта и развитие эмоциональной сферы личности влияет на становление нравственной и духовной составляющей внутреннего мира ребенка с ОВЗ.

Направления деятельности воспитателя по эстетическому воспитанию предполагают следующее:

выстраивание взаимосвязи художественно-творческой деятельности самих обучающихся с ОВЗ с воспитательной работой через развитие восприятия, образных представлений, воображения и творчества;

уважительное отношение к результатам творчества обучающихся с ОВЗ, широкое включение их произведений в жизнь Организации;

организацию выставок, концертов, создание эстетической развивающей среды;

формирование чувства прекрасного на основе восприятия художественного слова на русском и родном языке;

реализация вариативности содержания, форм и методов работы с детьми с ОВЗ по разным направлениям эстетического воспитания.

### **Особенности реализации воспитательного процесса.**

В перечне особенностей организации воспитательного процесса в Организации целесообразно отобразить:

региональные и муниципальные особенности социокультурного окружения Организации;

значимые в аспекте воспитания проекты и программы, в которых уже участвует Организации, дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные, муниципальные;

значимые в аспекте воспитания проекты и программы, в которых Организации намерена принять участие, дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные, муниципальные;

ключевые элементы уклада Организации;

наличие инновационных, опережающих, перспективных технологий значимой в аспекте воспитания деятельности, потенциальных "точек роста";

существенные отличия Организации от других образовательных организаций по признаку проблемных зон, дефицитов, барьеров, которые преодолеваются благодаря решениям, отсутствующим или недостаточно выраженным в массовой практике;

особенности значимого в аспекте воспитания взаимодействия с социальными партнерами Организации;

особенности Организации, связанные с работой с детьми с ОВЗ, в том числе с инвалидностью.

Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся с ОВЗ в процессе реализации рабочей программы воспитания.

В целях реализации социокультурного потенциала региона для построения социальной ситуации развития ребенка работа с родителями (законными представителями) обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста должна строиться на принципах ценностного единства и сотрудничества всех субъектов социокультурного окружения Организации.



Единство ценностей и готовность к сотрудничеству всех участников образовательных отношений составляет основу уклада Организации, в котором строится воспитательная работа.

Разработчикам рабочей программы воспитания необходимо описать те виды и формы деятельности, которые используются в деятельности Организации в построении сотрудничества педагогических работников и родителей (законных представителей) в процессе воспитательной работы.

### **2.6.3. Организационный раздел.**

Общие требования к условиям реализации рабочей программы воспитания.

Рабочая программа воспитания Организации реализуется через формирование социокультурного воспитательного пространства при соблюдении условий создания уклада, отражающего готовность всех участников образовательного процесса руководствоваться едиными принципами и регулярно воспроизводить наиболее ценные для нее воспитательно значимые виды совместной деятельности. Уклад Организации направлен на сохранение преемственности принципов воспитания с уровня дошкольного образования на уровень начального общего образования:

1. Обеспечение личностно развивающей предметно-пространственной среды, в том числе современное материально-техническое обеспечение, методические материалы и средства обучения, учитывающей психофизические особенности обучающихся с ОВЗ.

2. Наличие профессиональных кадров и готовность педагогического коллектива к достижению целевых ориентиров Программы воспитания.

3. Взаимодействие с родителями (законным представителям) по вопросам воспитания.

4. Учет индивидуальных особенностей обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста, в интересах которых реализуется Программа воспитания (возрастных, физических, психологических, национальных).

Условия реализации Программы воспитания (кадровые, материально-технические, психолого-педагогические, нормативные, организационно-методические) необходимо интегрировать с соответствующими пунктами организационного раздела Программы.

Уклад задает и удерживает ценности воспитания для всех участников образовательных отношений, учитывает специфику и конкретные формы организации распорядка дневного, недельного, месячного, годового цикла жизни Организации.

Для реализации Программы воспитания уклад должен целенаправленно проектироваться командой Организации и быть принят всеми участниками образовательных отношений.

Процесс проектирования уклада Организации включает следующие шаги.

№ п/п	Шаг	Оформление
1.	Определить ценностно-смысловое наполнение жизнедеятельности Организации.	Устав Организации, локальные акты, правила поведения для обучающихся и педагогических работников, внутренняя символика.
2.	Отразить сформулированное ценностно-смысловое наполнение во всех форматах жизнедеятельности Организации: специфику организации видов деятельности; обустройство развивающей предметно-пространственной среды; организацию режима дня; разработку традиций и ритуалов Организации; праздники и мероприятия.	АОП ДО и Программа воспитания.
3.	Обеспечить принятие всеми участниками образовательных отношений уклада Организации.	Требования к кадровому составу и профессиональной подготовке сотрудников. Взаимодействие Организации с семьями обучающихся. Социальное партнерство Организации с социальным окружением. Договоры и локальные нормативные акты.

Уклад и ребенок с ОВЗ определяют особенности воспитывающей среды. Воспитывающая среда раскрывает заданные укладом ценностно-смысловые ориентиры. Воспитывающая среда - это

содержательная и динамическая характеристика уклада, которая определяет его особенности, степень его вариативности и уникальности.

### **Воспитывающая среда строится по трем линиям:**

"от педагогического работника", который создает предметно-образную среду, способствующую воспитанию необходимых качеств;

"от совместной деятельности ребенка с ОВЗ и педагогического работника", в ходе которой формируются нравственные, гражданские, эстетические и иные качества ребенка с ОВЗ в ходе специально организованного педагогического взаимодействия ребенка с ОВЗ и педагогического работника, обеспечивающего достижение поставленных воспитательных целей;

"от ребенка", который самостоятельно действует, творит, получает опыт деятельности, в особенности - игровой.

### **Взаимодействия педагогического работника с детьми с ОВЗ. События Организации.**

Спроектированная педагогическим работником образовательная ситуация является воспитательным событием. В каждом воспитательном событии педагогический работник продумывает смысл реальных и возможных действий обучающихся и смысл своих действий в контексте задач воспитания. Событием может быть не только организованное мероприятие, но и спонтанно возникшая ситуация, и любой режимный момент, традиции утренней встречи обучающихся, индивидуальная беседа, общие дела, совместно реализуемые проекты. Планируемые и подготовленные педагогическим работником воспитательные события проектируются в соответствии с календарным планом воспитательной работы Организации, группы, ситуацией развития конкретного ребенка.

### **Проектирование событий в Организации возможно в следующих формах:**

разработка и реализация значимых событий в ведущих видах деятельности (спектакль, построение эксперимента, совместное конструирование, спортивные игры);

создание творческих детско-педагогических работников проектов (празднование Дня Победы с приглашением ветеранов, "Театр в детском саду" - показ спектакля для обучающихся из соседней Организации).

Проектирование событий позволяет построить целостный годовой цикл методической работы на основе традиционных ценностей российского общества. Это поможет каждому педагогическому работнику создать тематический творческий проект в своей группе и спроектировать работу с группой в целом, с подгруппами обучающихся, с каждым ребенком.

### **Организация предметно-пространственной среды.**

Предметно-пространственная среда (далее - ППС) отражает федеральную, региональную специфику, а также специфику ОО и включает:

оформление помещений;

оборудование, в том числе специализированное оборудование для обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ;

игрушки.

ППС отражает ценности, на которых строится программа воспитания, способствовать их принятию и раскрытию ребенком с ОВЗ.

Среда включает знаки и символы государства, региона, города и организации.

Среда отражает региональные, этнографические, конфессиональные и другие особенности социокультурных условий, в которых находится Организация.

Среда отвечает требованиям экологичности, природосообразности и безопасности.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность общения, игры и совместной деятельности. Отражает ценность семьи, людей разных поколений, радость общения с семьей.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность познавательного развития, экспериментирования, освоения новых технологий, раскрывает красоту знаний, необходимость научного познания, формирует научную картину мира.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность посильного труда, а также отражает ценности труда в жизни человека и государства (портреты членов семей обучающихся, героев труда, представителей профессий) Результаты труда ребенка с ОВЗ могут быть отражены и сохранены в среде.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможности для укрепления здоровья, раскрывает смысл здорового образа жизни, физической культуры и спорта.

Среда предоставляет ребенку с ОВЗ возможность погружения в культуру России, знакомства с особенностями региональной культурной традиции. Вся среда дошкольной организации должна быть гармоничной и эстетически привлекательной.

Особые требования к условиям, обеспечивающим достижение планируемых личностных результатов в работе с детьми с ОВЗ.

Инклюзия является ценностной основой уклада Организации и основанием для проектирования воспитывающих сред, деятельности и событий.

На уровне уклада: инклюзивное образование является нормой для воспитания, реализующая такие социокультурные ценности, как забота, принятие, взаимоуважение, взаимопомощь, совместность, сопричастность, социальная ответственность. Эти ценности должны разделяться всеми участниками образовательных отношений в Организации.

На уровне воспитывающих сред: ППС строится как максимально доступная для обучающихся с ОВЗ; событийная воспитывающая среда Организации обеспечивает возможность включения каждого ребенка в различные формы жизни детского сообщества; рукотворная воспитывающая среда обеспечивает возможность демонстрации уникальности достижений каждого ребенка.

На уровне сообществ: формируются условия освоения социальных ролей, ответственности и самостоятельности, сопричастности к реализации целей и смыслов сообщества, приобретается опыт развития отношений между детьми, родителями (законным представителям), воспитателями. Детская и детско-взрослая общность в инклюзивном образовании развиваются на принципах заботы, взаимоуважения и сотрудничества в совместной деятельности.

На уровне деятельности: педагогическое проектирование совместной деятельности в разновозрастных группах, в малых группах обучающихся, в детско-родительских группах обеспечивает условия освоения доступных навыков, формирует опыт работы в команде, развивает активность и ответственность каждого ребенка в социальной ситуации его развития.

На уровне событий: проектирование педагогическим работником ритмов жизни, праздников и общих дел с учетом специфики социальной и культурной ситуации развития каждого ребенка

обеспечивает возможность участия каждого в жизни и событиях группы, формирует личностный опыт, развивает самооценку и уверенность ребенка в своих силах. Событийная организация должна обеспечить переживание ребенком опыта самостоятельности, счастья и свободы в коллективе обучающихся и педагогических работников.

**Основными условиями реализации Программы воспитания в Организации, являются:**

- 1) полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;
- 2) построение воспитательной деятельности с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным субъектом воспитания;
- 3) содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- 4) формирование и поддержка инициативы обучающихся в различных видах детской деятельности;
- 5) активное привлечение ближайшего социального окружения к воспитанию ребенка.

**Задачами воспитания обучающихся с ОВЗ в условиях Организации являются:**

- 1) формирование общей культуры личности обучающихся, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности;
- 2) формирование доброжелательного отношения к детям с ОВЗ и их семьям со стороны всех участников образовательных отношений;
- 3) обеспечение психолого-педагогической поддержки семье ребенка с особенностями в развитии и содействие повышению уровня педагогической компетентности родителей (законных представителей);
- 4) обеспечение эмоционально-положительного взаимодействия обучающихся с окружающими в целях их успешной адаптации и интеграции в общество;
- 5) расширение у обучающихся с различными нарушениями развития знаний и представлений об окружающем мире;

6) взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития обучающихся с ОВЗ;

7) охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся, в том **числе их эмоционального благополучия**;

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

### **Календарный план воспитательной работы**

Календарный план воспитательной работы (далее — План) разработан в свободной форме с указанием: содержания дел, событий, мероприятий; участвующих дошкольных групп; сроков, в том числе сроков подготовки; ответственных лиц.

При формировании календарного плана воспитательной работы Организация вправе включать в него мероприятия по ключевым направлениям воспитания детей.

Все мероприятия должны проводиться с учетом Федеральной программы, а также возрастных, физиологических и психоэмоциональных особенностей воспитанников.

Перечень основных государственных и народных праздников, памятных дат в календарном плане воспитательной работы в ДОО.

Февраль:

21 февраля: Международный день родного языка

23 февраля: День защитника Отечества

Март:

8 марта: Международный женский день

27 марта: Всемирный день театра

Апрель:

12 апреля: День космонавтики

30 апреля: День пожарной охраны

Май:

1 мая: Праздник Весны и Труда, 9 мая: День Победы

19 мая: День детских общественных организаций России

Июнь:

1 июня: Международный день защиты детей

5 июня: День эколога

6 июня: День русского языка, день рождения великого русского поэта Александра Сергеевича Пушкина (1799-1837)

12 июня: День России

22 июня: День памяти и скорби

Июль:

8 июля: День семьи, любви и верности

Август:

22 августа: День Государственного флага Российской Федерации

Сентябрь:

1 сентября: День знаний

27 сентября: День воспитателя и всех дошкольных работников

Октябрь:

1 октября: Международный день пожилых людей; Международный день музыки

5 октября: День учителя

16 октября: День отца в России

Ноябрь:

4 ноября: День народного единства

27 ноября: День матери в России

30 ноября: День Государственного герба Российской Федерации

Декабрь:

3 декабря: Международный день инвалидов

9 декабря: День Героев Отечества

12 декабря: День Конституции Российской Федерации

31 декабря: Новый год.



### **3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ**

Организационное обеспечение образования детей с КИ базируется на нормативно-правовой основе, в которой обозначены специальные условия дошкольного образования детей этой категории. Создание этих условий должно обеспечить реализацию не только образовательных прав самого ребенка с КИ на получение соответствующего его возможностям образования, но и реализацию прав всех остальных детей, включенных наравне с ребенком с нарушением слуха в образовательное пространство. Поэтому помимо нормативной базы, относительно детей с КИ, необходима разработка соответствующих локальных актов, обеспечивающих эффективное образование и других детей. Наиболее важным локальным нормативным документом следует рассматривать «Договор с родителями», в котором будут зафиксированы как права, так и обязанности всех субъектов образовательного пространства, предусмотрены правовые механизмы изменения образовательного маршрута в соответствии с особенностями и возможностями ребенка, в том числе новыми, возникающими в процессе образования.

Организация, реализующая программу, устанавливает партнерские отношения не только с семьями детей, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей детей после КИ, оказанию им психолого-педагогической и/или медицинской поддержки в случае необходимости: ПМПК, ППМС-центры, ресурсный центр по развитию инклюзивного образования, школы для слабослышащих и позднооглохших детей, органы социальной защиты, органы здравоохранения, общественные организации. Реализация партнерских отношений позволяет обеспечить для детей с КИ максимально адекватные их особенностям развития образовательные маршруты, а также позволяет максимально полно и ресурсоемко обеспечить их воспитание и обучение.

#### **3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка**

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие ребенка после КИ раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями и интересами.

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

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

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития с ребенка.

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

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

6. Обязательное участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка после КИ раннего и дошкольного возраста.

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

### **3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды**

Развивающая предметно-пространственная образовательная среда Организации (далее – РППС) должна соответствовать требованиям ФГОС ДО и санитарно-эпидемиологическим требованиям к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда организации, реализующей Программу (далее – Организация), *должна обеспечивать реализацию адаптированной основной образовательной программы для детей после КИ*, разработанную с учетом Программы. Организация имеет право самостоятельно проектировать предметно-пространственную развивающую образовательную среду с учетом психофизических особенностей данной категории детей. При проектировании РППС Организация должна учесть особенности своей образовательной деятельности, социокультурные, экономические и другие условия, требования используемых вариативных образовательных программ, возможности и потребности участников образовательной деятельности (детей с КИ и их семей, нормально развивающихся детей и их семей, педагогов и других сотрудников Организации, участников сетевого взаимодействия и пр.).

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда:

1) комплекс материально-технических, санитарно-гигиенических, эргономических, эстетических, психолого-педагогических условий, обеспечивающих организацию жизни детей с КИ;

2) часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (помещениями Организации, прилегающими и другими территориями, предназначенными для реализации адаптированной образовательной программы), материалами, оборудованием, электронными образовательными ресурсами (в том числе развивающими компьютерными играми) и средствами воспитания и обучения детей дошкольного возраста (в том числе широким использованием разнообразных звучащих предметов, звуковых записей, видеозаписей), охраны и укрепления их здоровья, предоставляющими возможность учета особенностей и коррекции нарушений развития детей с КИ.

В соответствии с ФГОС ДО возможны разные варианты создания РППС при условии речевой и возрастной специфики обучающихся.

РППС должна обеспечивать:

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия детей с КИ, в том числе с учетом специфики информационной социализации и рисков Интернет-ресурсов, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии детей друг с другом, со слышащими сверстниками и в коллективной работе;

- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Организации, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития детей с КИ раннего и дошкольного возраста в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их слухового развития, целенаправленной работы по формированию и развитию эмоционального взаимодействия со взрослыми и детьми, естественного слухового поведения;

- построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и со взрослыми, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;

- создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;

- открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их поддержки в деле

образования и воспитания детей, охране и укреплении их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;

– построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей).

РППС Организации должна обеспечивать возможность реализации разных видов детской активности, в том числе с учетом специфики информационной социализации детей с КИ: игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, двигательной, конструирования, продуктивной деятельности и пр. в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа детей, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков развития обучающихся.

РППС обладает свойствами открытой системы и выполняет образовательную, воспитывающую, мотивирующую функции. Среда должна быть не только развивающей, но и развивающейся.

РППС Организации создается педагогами для развития индивидуальности каждого ребенка с КИ с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития. Она должна строиться на основе принципа *соответствия анатомо-физиологическим особенностям детей* (соответствие росту, массе тела, размеру руки, дающей возможность захвата предмета и др.).

Для выполнения вышеперечисленных задач РППС должна быть:

– *содержательно-насыщенной и динамичной* – включать средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе развитие общей и тонкой моторики детей с КИ, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; игрушки должны обладать динамичными свойствами — подвижность частей, возможность собрать, разобрать, возможность комбинирования деталей; возможность самовыражения детей;

– *трансформируемой* – обеспечивать возможность изменений РППС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей детей;

– *полифункциональной* – обеспечивать возможность разнообразного использования

составляющих РППС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;

– *доступной* – обеспечивать свободный доступ воспитанников (в том числе детей с КИ) к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Все игровые материалы должны подбираться с учетом особенностей детей с КИ, уровня развития их познавательных психических процессов, стимулировать познавательную и речевую деятельность дошкольников, создавать необходимые условия для их самостоятельной, в том числе, слухо-речевой активности;

– *безопасной* – все элементы РППС должны соответствовать требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования, такими как санитарно-эпидемиологические правила и нормативы и правила пожарной безопасности, а также правила безопасного пользования Интернетом. При проектировании РППС необходимо учитывать целостность образовательного процесса в Организации, в заданных Стандартом образовательных областях: социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии, а также в коррекционной работе;

– *эстетичной* – все элементы РППС должны быть привлекательны, например, игрушки не должны содержать ошибок в конструкции, способствовать формированию основ эстетического вкуса ребенка; приобщать его к миру искусства;

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда в Организации должна *обеспечивать условия для эмоционального благополучия детей с КИ и комфортной работы педагогических работников и специалистов.*

Обеспечение образовательной деятельности в сфере социально-коммуникативного развития требует в групповых и других помещениях, предназначенных для образовательной деятельности детей (музыкальном, спортивном залах, зимнем саду, изостудии, театре и др.), создавать условия для ежедневного общения и совместной деятельности детей с КИ как со взрослыми, так и со слышащими сверстниками в разных групповых сочетаниях. Дети должны иметь возможность собираться для игр и занятий всей группой вместе, а также объединяться в малые группы в соответствии со своими интересами.

РППС Организации должна *обеспечивать условия для развития игровой и познавательно-исследовательской деятельности* детей с КИ.

Для этого в групповых помещениях и на прилегающих территориях пространство должно быть организовано так, чтобы можно было играть в различные, в том числе сюжетно-ролевые игры. В групповых помещениях и на прилегающих территориях должны находиться оборудование, игрушки и материалы для разнообразных сюжетно-ролевых и дидактических игр, в том числе

предметы-заместители.

Воображение детей наиболее эффективно развивается в ролевой и режиссерской игре. Для осуществления этих видов игры нужны: «признаковые» игрушки, открытые для фантазии ребенка, и допускающие различные названия и способ использования (способные служить заместителями разных предметов и персонажей); простые маленькие куколки (пупсики, солдатики); куклы неопределенного пола и возраста (без лица); пальчиковые куклы и куклы для театра и др.

Формирование и развитие произвольности осуществляется в ролевой игре и в играх с правилами. Для этих видов игр нужны: наборы кукол разного пола и размера; кукольная мебель, посуда, одежда; наборы для игры в доктора, парикмахера, магазин и пр.; детали костюма и атрибуты, помогающие принять и удерживать игровую роль; транспортные игрушки; настольно-печатные игры; дидактические игры разных видов, адекватные возрасту и др.

Очевидно, что общение происходит, прежде всего, с другими людьми – взрослыми и сверстниками. Однако, в дошкольном возрасте возможно (и достаточно распространено) общение с игрушкой, которая выступает как «партнер» по общению. Это так называемые «Игрушки-подружки», способные стать любимыми. Таковыми могут стать куклы и животные с привлекательной внешностью и яркой индивидуальностью: плюшевые мишки, киски, собачки, куклы, удобные для действий ребенка и легко «одушевляемые». Важные особенности такой игрушки (куклы и животного), – незавершенность, открытость для любых превращений, беспомощность, предполагающая заботу и уход со стороны ребенка.

Весьма полезными могут быть также игрушки, отражающие различные моменты окружающей взрослой жизни: куклы в разных костюмах, соответствующих разным ситуациям; атрибуты разных профессий и труда взрослых; модели современных технических средств; игрушечные машинки разных типов и др.

Для обучения детей с КИ основам безопасности жизнедеятельности в РППС Организации могут быть представлены современные полифункциональные детские игровые комплекты «Азбука пожарной безопасности», «Азбука дорожного движения», «Азбука здоровья и гигиены», «Азбука железной дороги». Они могут использоваться, исходя из программных задач и содержания по направлению «Безопасное поведение в быту, социуме, природе», а также в различных образовательных областях в игровой деятельности детей.

На прилегающих к Организации территориях также должны быть выделены зоны для общения и совместной деятельности больших и малых групп детей из разных возрастных групп и взрослых, в том числе для использования методов проектирования как средств познавательно-исследовательской деятельности детей.

*Для развития любознательности, познавательной активности, познавательных*

*способностей* детей с КИ взрослые создают насыщенную РППС, стимулирующую познавательный интерес детей, исследовательскую активность, элементарное экспериментирование с различными веществами, предметами, материалами. Поэтому РППС Организации должна *обеспечивать условия для познавательно-исследовательского развития детей* (выделены помещения или зоны, оснащенные оборудованием и информационными ресурсами, приборами и материалами для разных видов познавательной деятельности детей – книжный уголок, библиотека, зимний сад, огород, живой уголок и др.).

Возможность свободных практических действий с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет большое значение для умственного и эмоционально-волевого развития детей с КИ, способствует построению целостной картины мира, оказывает стойкий долговременный эффект. У детей формируется понимание, что окружающий мир полон загадок, тайн, которые еще предстоит разгадать. Таким образом, перед каждым ребенком открывается познавательная перспектива дальнейшего изучения природы, мотивация расширять и углублять свои знания.

Помимо поддержки исследовательской активности, педагоги создают условия для организации с детьми с КИ познавательных игр, поощряя их интерес к различным развивающим играм и занятиям, например, лото, шашкам, шахматам, конструированию и пр.

Речевому развитию способствуют наличие в РППС Организации открытого доступа детей к различным литературным изданиям, предоставление места для рассматривания и чтения детьми соответствующих их возрасту книг, наличие других дополнительных материалов, например плакатов и картин, рассказов в картинках, а также других материалов.

РППС должна обеспечивать условия для художественно-эстетического развития детей. Помещения Организации и прилегающие территории должны быть оформлены с художественным вкусом; выделены помещения или зоны, оснащенные оборудованием и материалами для изобразительной, музыкальной, театрализованной деятельности детей.

Особое внимание следует обратить на подбор различных звучащих предметов и музыкально-дидактических игр, направленных как на художественно-эстетическое развитие детей с КИ, так и на формирование у них естественного слухового поведения, развитие слухового восприятия, в том числе и фонематического слуха, на обогащение слухового опыта; на определение характера музыки; на развитие звуковысотного слуха, музыкально-слуховой памяти, тембрового слуха, чувства ритма.

Дети с КИ должны иметь возможность безопасного беспрепятственного доступа к объектам инфраструктуры Организации, а также к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности.

Для детей с КИ, имеющих нарушения в координации движений, в Организации должна

иметься специально приспособленная мебель, позволяющая заниматься разными видами деятельности, общаться и играть со сверстниками и, соответственно, в помещениях Организации должно быть достаточно места для специального оборудования.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда Организации должна *обеспечивать условия для физического и психического развития, охраны и укрепления здоровья, коррекции недостатков развития детей с КИ.*

С этой целью образовательное пространство нужно организовывать в виде хорошо разграниченных зон («центры», «уголки»), оснащенных развивающим материалом (книги, игрушки, материалы для творчества и т.п.), доступным детям. Оснащение уголков меняется в соответствии с тематическим планированием образовательного процесса.

Зоны «Слушаем» и «Поговорим» выполняют коррекционную и развивающую функцию.

*Зона «Слушаем»* включает: набор музыкальных инструментов; комплект звучащих игрушек, погремушек; книги со звуковыми файлами по различным направлениям; аудиоаппаратура с комплектом аудиозаписей голосов птиц, животных; шумов окружающего мира, транспорта; аудиозаписи музыкальных произведений - вальса, марша, польки, полонеза; аудиозаписи песен в исполнении детей, мужчин, женщин, сольного и хорового пения; комплекты картинок: изображение польки, вальса, марша, полонеза; исполнение музыкальных произведений: игра на барабанах, дудке, металлофоне; исполнение песен мужчинами, женщинами, детьми, сольное и хоровое исполнение. Наборы геометрических фигур, мелких предметов для выкладывания ритмов; графические схемы для отхлопывания, отстукивания ритмов; дидактический материал, направленный на совершенствование неречевого и речевого слуха, в том числе картинки, соответствующие словарю из разных лексических тем, предложения с инверсиями, стихи, тексты; дидактические игры на формирование чувства ритма, слитности и краткости исполнения произведения и другим направлениям.

*Зона «Поговорим»* включает: комплексы артикуляционных гимнастик; дидактический материал для речевой ритмики; отдельные предметы, дидактические игры на формирование правильного речевого дыхания; комплекты картинок со звукоподражаниями; альбомы, дидактические игры по автоматизации звуков в слогах, словах и фразах; настольные, пальчиковые театры для драматизации. Также в данной зоне должны быть представлены самодельные книжки-малышки со сказками, рассказами о жизни детей, взрослых, животных, близкими жизненному опыту ребенка, адаптированные книги; специализированная литература для чтения детьми с нарушением слуха разных авторов; адаптированные книги по различным лексическим темам; дидактические игры для формирования лексико-грамматического строя; разрезные азбуки, таблицы слогов для обучения грамоте.



*Зона мелкой моторики* включает: картотеку пальчиковых игр; мелкие игрушки для обследования; картотеку игр с атрибутами: счетными палочками, карандашами; «сухой» бассейн; счетные палочки для выкладывания рисунка по образцу; дидактические игры по нанизыванию мелких предметов, бусин; игры с пластилином; игры с резинками; игра «Золушка» на сортировку мелких предметов, круп; игры со шнуровкой; шнурки, веревки для завязывания, перекручивания.

*Математическая зона* включает материалы: наборы геометрический фигур, объемных фигур; кассу цифр; измерительные инструменты, линейки, условные мерки; сыпучие материалы для измерения веса; группы предметов на составление неравенств; дидактические игры на расстановку математических знаков: больше, меньше, равно; дидактические игры на формирование количественных представлений, навыков счета, сложения, вычитания; лото, домино по различным направлениям; игры на составление рисунков по образцу из геометрических форм; вкладыши, почтовые ящики; тетради для записи примеров; наборы карандашей, фломастеров; плакаты по направлениям: части суток, времена года, часы, дни недели; часы, макеты часов; дидактические игры по формированию временных представлений; дидактические игры по формированию эталонов формы, цвета, величины.

*Зона книги* включает: самодельные книжки–малышки; адаптированные книги; неадаптированные сказки, рассказы, книги со стихами; дидактические игры по составлению описания предметов, людей, составлению рассказов по сюжетным картинкам; энциклопедии; альбомы выходного дня; фотоальбомы «Моя семья»; альбомы, сделанные дома.

Создавая РППС для детей с КИ любой возрастной группы в дошкольной образовательной организации, необходимо учитывать психологические основы конструктивного взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса, дизайн и эргономику современной среды Организации и психологические особенности возрастной группы, на которую нацелена данная среда.

Насыщенная РППС становится основой для организации увлекательной, содержательной жизни и разностороннего развития каждого ребенка. Она является основным средством формирования личности ребенка и источником его знаний и социального опыта. Эта среда должна иметь в своей основе социальную направленность на саморазвитие и самореализацию личности слабослышащего или позднооглохшего ребенка.

### **3.3. Кадровые условия реализации Программы**

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» предоставляет право Организации самостоятельно определять потребность в педагогических работниках и формировать штатное расписание по своему усмотрению, исходя из

особенностей реализуемых образовательных программ дошкольного образования, контекста их реализации и потребностей.

Разработку и реализацию адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с КИ с учетом данной Программы осуществляют руководящие, педагогические, учебно-вспомогательные, административно-хозяйственные работники Организации.

Непосредственную реализацию коррекционно-образовательной программы осуществляют педагоги (учитель-дефектолог (сурдопедагог), педагог-психолог, воспитатель, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель, педагог дополнительного образования) под общим руководством методиста (старшего воспитателя).

Воспитание и обучение детей после КИ должны осуществлять специально подготовленные высококвалифицированные кадры, знающие психофизические особенности данной категории детей и владеющие методиками дифференцированной коррекционной работы. Все педагогические работники должны пройти специальную подготовку к участию в воспитании и обучении принципиально новой категории детей с нарушенным слухом – к детям после КИ.

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

**Учитель-дефектолог (сурдопедагог)** осуществляет работу, направленную на перевод имплантированного ребенка на путь естественного развития коммуникации и речи. Он работает в тесном контакте с воспитателями и другими педагогическими работниками, посещает их занятия; консультирует педагогических работников Организации и родителей (законных представителей) по применению специальных методов и приемов оказания помощи детям с КИ.

***Педагог-психолог:***

определяет факторы, препятствующие развитию личности,  
принимает меры по оказанию различных видов психологической помощи,  
работает над развитием высших психических функций (внимания, памяти, мышления),  
игровыми, коммуникативными навыками, формирует мотивацию к обучению;

оказывает консультативную и методическую помощь педагогам и родителям в установлении и развитии эмоционального взаимодействия с изменившимся после операции КИ ребенком;

проводит психологическую диагностику детей с КИ;

***Воспитатель:***

участвует в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды Организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в Организации;

планирует и реализовывает образовательную работу в группе в соответствии с адаптированной основной образовательной программой;

осуществляет постоянное взаимодействие детей с КИ и их слышащих сверстников, следит за обогащением этого взаимодействия.

Особая роль в реализации коррекционно-педагогических задач при реализации адаптированной основной образовательной программы принадлежит *инструктору по физической культуре и музыкальному руководителю*.

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

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

***Музыкальный руководитель***

осуществляет развитие: мелодико-интонационной выразительности речи; музыкального слуха, слухо-зрительного восприятия музыкальных образов, эмоциональной сферы;

закрепляет навыки развития моторной функции (способствует развитию общей, ручной, пальцевой, моторики, мимики).

***Педагог дополнительного образования*** осуществляет дополнительное образование детей с КИ в соответствии с дополнительной общеразвивающей образовательной программой, объединяя детей с КИ и слышащих воспитанников.

При необходимости Организация может временно или постоянно обеспечить включение в штатное расписание тьютора, оказывающего психолого-педагогическое сопровождение

образования или ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь.

Организация имеет право включать в штатное расписание *специалистов по информационно-технической поддержке образовательной деятельности*, имеющих соответствующую квалификацию; *инженера*, имеющего соответствующую квалификацию для обслуживания электроакустической аппаратуры.

В рамках работы с педагогическим коллективом рекомендуется предусмотреть условия для профессионального развития руководящих и педагогических кадров, в т. ч. организацию их дополнительного профессионального образования. В Организации необходимо создать систему информированности педагогов об особенностях детей с кохлеарными имплантами и их реабилитации, воспитания и обучения, предусмотреть профилактику синдрома профессионального выгорания, обучать педагогов современным методам и приемам коррекционной работы с детьми с КИ через постоянную систему консультирования и специальных курсов повышения квалификации.

Консультативную поддержку руководящих и педагогических работников по вопросам образования детей с КИ и коррекции нарушений в их развитии Организация может обеспечивать самостоятельно или с привлечением других организаций и партнеров, в том числе и в условиях сетевого взаимодействия.

### **3.4. Материально-техническое обеспечение Программы**

Организация, реализующая Программу, должна обеспечить материально-технические условия, позволяющие достичь обозначенные ею цели и выполнить задачи, в том числе: осуществлять все виды деятельности ребенка с КИ, как индивидуальной самостоятельной, так и в рамках каждой дошкольной группы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей.

В Организации, реализующей Программу, создается соответствующее материально-техническое обеспечение с целью:

1) возможности достижения детьми после КИ требований к результатам освоения адаптированной основной образовательной программы, установленных ФГОС ДО;

2) соблюдения:

- санитарно-гигиенических норм образовательного процесса (требования к водоснабжению, канализации, освещению, воздушно-тепловому режиму и т.д.);

- санитарно-бытовых условий (наличие оборудованных гардеробов, санузлов, мест личной гигиены и т.д.);

- социально-бытовых условий (наличие оборудованного рабочего места, кабинетов специалистов, комнаты психологической разгрузки и т.д.);

- пожарной и электробезопасности;
- требований охраны труда;

3) возможности беспрепятственного доступа детей с КИ к информации, объектам инфраструктуры Организации.

#### *Организация пространства*

Пространство (здание и прилегающая территория), в котором осуществляется образование детей с КИ раннего и дошкольного возраста, должно соответствовать действующим санитарным и противопожарным нормам, нормам охраны труда работников образовательных организаций, предъявляемым к:

- участку (территории) образовательной организации (площадь, освещение, размещение, необходимый набор зон для обеспечения образовательной и хозяйственной деятельности образовательной организации и их оборудование);
- зданию образовательной организации (высота и архитектура здания, необходимый набор и размещение помещений для осуществления образовательного процесса на ступени дошкольного образования, их площадь, освещенность, расположение и размеры рабочих, игровых зон и зон для индивидуальных занятий в учебных кабинетах образовательной организации, для активной деятельности, сна и отдыха).

В дошкольной образовательной организации должны быть кабинеты для фронтальной и индивидуальной работы с детьми специалистов - учителя-дефектолога (сурдопедагога), педагога-психолога, помещения для физкультурно-оздоровительной и лечебно-профилактической работы, медицинский кабинет; помещение для питания воспитанников; помещения, предназначенные для занятий музыкой, изобразительным искусством, хореографией, актовый зал; спортивный зал; площадка на территории образовательной организации для занятий и прогулок на свежем воздухе.

#### *Организация временного режима обучения*

При составлении режима дня и распорядка необходимо соблюдение требований СанПин (П.11.10.-11.13.) к максимально допустимому объему образовательной нагрузки.

#### *Организация рабочего места.*

Рабочее место ребенка с КИ в дошкольной образовательной организации должно занимать такое положение, чтобы он мог видеть лицо педагога и большинства сверстников. Рабочее место ребенка должно быть хорошо освещено.

#### *Технические средства обучения.*

Для облегчения условий восприятия речи и окружающих звуков имплантированными детьми и для работы над произносительной стороной речи целесообразно использовать особые технические средства: беспроводные радиосистемы, совместимые с кохлеарными имплантами,

специальные беспроводные микрофоны для кохлеарных имплантов (например, беспроводные мини-микрофоны 2 или беспроводные мини-микрофоны 2+ фирмы Cochlear).

*Специальные учебники, рабочие тетради, дидактические материалы.*

Выбор специальных учебников, рабочих тетрадей, дидактических материалов определяется этапом обучения и содержанием занятий для детей с КИ. Их комплексы соответствуют тематическому принципу для каждого занятия, возрасту и индивидуальным особенностям развития, доступны для восприятия детей.

Недостаток, а иногда и отсутствие необходимых дидактических материалов и пособий (игрушек, картинных словарей, визуальных технических средств) играет тормозящую роль в процессе обучения детей с КИ. Обеспечение дошкольных групп комбинированной и компенсирующей направленности для детей с КИ методическими материалами без учета возраста, уровня общего и речевого развития, этапа реабилитации мешает достижению нужного уровня и качества овладения речью, подготовки детей к дальнейшему обучению в школе.

*Компьютерные инструменты обучения.*

К необходимым техническим средствам относятся также специализированные компьютерные инструменты, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей детей с КИ.

Компьютерные инструменты обучения поддерживают развитие жизненной компетенции детей: дифференциацию и осмысление картины мира; развитие устной и письменной коммуникации; читательское развитие; развитие слухового восприятия окружающего мира; формирование элементарных математических представлений, необходимых в обиходе и др.

Для детей с КИ дошкольного возраста могут быть использованы интерактивные наглядные; игровые познавательные; конструкторские; коррекционные; диагностические электронные образовательные ресурсы (ЭОР), компьютерные программы, направленные на работу по развитию речи, над ее произносительной стороной.

Электронный образовательный ресурс для детей дошкольного возраста – это совокупность средств программного, информационного, технического и организационного обеспечения, размещаемая на машиночитаемых носителях и/или в сети, предназначенная для использования в психолого-педагогической работе с детьми для получения ими новых знаний и навыков, развития важных умений и индивидуальных способностей, а также формирования ключевых для развития действий и видов деятельности. Каждый ЭОР предполагает полноценную реализацию ребенком какого-либо вида деятельности, включающего совокупность действий, приводящих к результату по следующим образовательным областям: «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие», «Познавательное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

Основным достоинством ЭОР являются их инновационные качества: высокая интерактивность, полномасштабная мультимедийность, широкое использование моделирования.

Использование ЭОР нового поколения создает условия для развития воспитанников с КИ, их подготовке к обучению в системе начального общего образования, обеспечивает реализацию АОП.

Адаптированной программой предусмотрено использование образовательной организацией обновляемых образовательных ресурсов, расходных материалов, подписки на актуализацию электронных ресурсов, техническое и мультимедийное сопровождение деятельности средств обучения и воспитания, спортивного, музыкального, оздоровительного оборудования, услуг связи, информационно-телекоммуникационной сети Интернет.

### **3.5. Финансовые условия реализации адаптированной основной образовательной программы**

Финансовые условия реализации Программы подробно представлены в Примерной адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей.

### **3.6. Планирование образовательной деятельности**

Планирование образовательной деятельности в Организации осуществляется, исходя из требований к образовательной программе, определенной в ФЗ-273 «Федеральный закон об образовании в Российской Федерации».

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

Дошкольные образовательные организации должны реализовывать различные программы: коррекционные, вариативные, дополнительного образования.

Дошкольные образовательные организации выбирают для работы программы из числа рекомендованных к применению и адаптируют их с учетом особенностей контингента конкретной группы или организации. При их разработке используются методические материалы и рекомендации по организации образовательного процесса с дошкольниками с КИ.

### **3.7. Режим дня и распорядок**

Программа оставляет за Организацией право на самостоятельное определение режима и распорядка дня, устанавливаемых с учетом условий реализации программы Организации, потребностей участников образовательных отношений, особенностей реализуемых авторских вариативных образовательных программ, в т.ч. программ дополнительного образования

дошкольников и других особенностей образовательной деятельности, а также санитарно-эпидемиологических требований.



### 3.8. Перечень нормативных и нормативно-методических документов

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изменениями на 28 июня 2014 года).
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022 "Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья".
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));
11. Инструктивное письмо Минпросвещения России от 20 февраля 2019 г. № ТС-551/07 «О сопровождении образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью»;
12. Методические рекомендации для специалистов психолого-медико-педагогических комиссий по формулированию заключений, включающих рекомендации по сопровождению

ассистентом (помощником) и (или) тьютором (письмо Минпросвещения России от 7 февраля 2020 г. № ВБ-234/07).

### 3.9. Перечень литературных источников

1. Абрамян, В.А. Сюжетно-ролевая игра у глухих и слабослышащих дошкольников / В.А. Абрамян, И.В. Гусева // Новое слово в науке: перспективы развития. - 2015. - № 3 (5).- С. 131-133.
2. Антология дошкольного образования. Навигатор образовательных программ. – М.: Национальное образование, 2015. – 15 с.
3. Акимова, О.И. Психолого-педагогические условия организации сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста с нарушением слуха / О.И. Акимова, И.В. Гусева // Педагогический опыт: теория, методика, практика. - 2014. - № 1 (1). - С. 263-265.
4. Арушанова, А.Г. Коммуникативно-речевое развитие слабослышащих дошкольников в условиях инклюзивного образования / А.Г. Арушанова, С.С. Коренблит, Е.С. Рычагова // Детский сад: теория и практика. - 2015. - № 6 (54). - С. 90-99.
5. Баенская, Е.Р. Аффективное развитие ребенка в норме: первый год жизни [Электронный ресурс] / Е.Р. Баенская // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2016. – Вып. № 24. – URL: <http://alldef.ru/ru/articles/almanah-24/affektivnoe-razvitie-rebenka-v-norme-pervyyj-god-zhizni>
6. Баенская, Е.Р. Аффективное развитие ребенка в период раннего детства / Е.Р. Баенская // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 9.– С. 100–104.
7. Баенская, Е.Р. Закономерности раннего эмоционального развития в норме. Альманах Института коррекционной педагогики [Электронный ресурс] / Е.Р. Баенская // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2015. – Вып. № 19. – URL: <http://alldef.ru/ru/articles/almanah-19/zakonomernosti-rannego-emocionalnogo-razvitiya-v>
8. Баенская, Е.Р. Ранние этапы аффективного развития в норме и патологии : учеб. пособие / Е.Р. Баенская. – М. : Изд-во УРАО, 2001. – 88 с.
9. Баряева Л. Б., Лопатина Л. В. Учим детей общаться. — СПб: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2011.
10. Белая, Н.А. Психолого-педагогические условия развития речевого общения слабослышащих дошкольников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Белая Наталья Алексеевна. - Москва, 2016. - 26 с.
11. Белая, Н.А., Речицкая, Е.Г. Особенности коммуникативной компетентности слабослышащих детей 6–7 лет / Н.А. Белая, Е.Г. Речицкая// Европейский журнал социальных наук - 2012.-№ 10 (2). -С. 113–120.
12. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети / Р.М. Боскис ; Ин-т коррекц. педагогики Рос.

акад. образования. - М. : Советский спорт, 2004. – 304 с.: ил. - (Золотые страницы сурдопедагогики).

13. Буданцов А.В. Изучение взаимодействия в диаде «слышащая мать – неслышащий ребенок раннего возраста» в зарубежной литературе. Сообщение 1. / А.В. Буданцов // Дефектология. – 2015. – №1. – С. 19-31.

14. Бутко, С.С. Современное состояние теории и практики интегрированного обучения детей с нарушением слуха / С.С. Бутко // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2014. - № 1-2. - С. 78-88.

15. Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста: программы для специальных дошкольных учреждений / Л.П. Носкова, Л.А. Головниц, Н.Д. Шматко и др. – М.: Просвещение, 1991. – 156 с.

16. Выявление детей с подозрением на снижение слуха (младенческий, ранний, дошкольный и школьный возраст) : методические рекомендации / под ред. Г.А. Таватрикладзе, Н.Д. Шматко. – М.: Экзамен, 2004. – 96 с. – Библиогр.: с. 68-69.; издание второе.

17. Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И. Изменение статуса ребенка в процессе кохлеарной имплантации и реабилитации – новое явление в сурдопедагогике. / Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина // Дефектология. — 2014. — № 1. — 14 - 16.

18. Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И. «ЗП-реабилитация» детей после кохлеарной имплантации – поворот в развитии сурдопедагогике // Дефектология. – 2018. – № 2. – С. 3-13.

19. Головниц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. Высш. Учеб. заведений.- М.: Гуманит.изд. центр ВЛАДОС, 2010. – 304 с.

20. Головниц, Л.А. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с недостатками слуха, имеющих комплексные нарушения развития / Л.А. Головниц // Дефектология. – 2008. – № 1. – С. 27-33.

21. Горюнова, Т.М. Развитие детей раннего возраста : анализ программ дошкольного образования / Т. М. Горюнова. - Москва : Сфера, 2009. – 124 с.

22. Дети с кохлеарными имплантами: научно-популярное издание / Под ред. О. И. Кукушкиной, Е. Л. Гончаровой. — М.: Издательство «Национальное образование», 2017. — 208 с.

23. Деркунская В.А. Воспитываем, обучаем, развиваем дошкольников в игре. – М.: Педагогическое общество России, 2006. – 128 с.

24. Диагностика и коррекция нарушенной слуховой функции у детей первого года жизни : методическое пособие / сост.: Г.А. Таватрикладзе, Н.Д. Шматко. – М.: Экзамен, 2005. – 128 с.

25. Дидактические игры для дошкольников с нарушениями слуха : сб. игр для педагогов и родителей / под ред. Л.А. Головниц. – М.: Граф-пресс, 2003. – 160 с.: ил.

26. Жданова М. А., Казакова Е. И., Шипицына Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: Пособие для учителя-дефектолога (под ред. Шипицыной Л.М.) Издательство: ВЛАДОС Гуманитарный издательский центр. – 2003. - 528 с.
27. Заболтина, В.В. Развитие речи дошкольников с нарушениями слуха в процессе театрализованных игр / В. В. Заболтина // Логопед: науч.-метод. журн. - 2010. - № 6(46). - С.72-78.
28. Заболтина, В.В. Изучение нравственного развития дошкольников с нарушениями слуха / В.В. Заболтина // Дефектология. – 2008. – № 3. – С. 48-53.
29. Зонтова, О.В. Билатеральная кохлеарная имплантация у детей особенности реабилитации и интеграции. - Научное обозрение: Теория и практика. 2012 (3), 62-66.
30. Зонтова, О.В. Рекомендации для родителей по развитию слухового восприятия у детей с нарушенным слухом / О. В. Зонтова; Санкт-Петерб. НИИ уха, горла, носа и речи. - СПб.: Умная Маша, 2010. - 200 с.
31. Каменская В.Г. Концептуальные основы здоровьесберегающих технологий развития ребенка дошкольного и младшего школьного возраста : учебное пособие для студ. высших учебных заведений, обучающихся по направлениям педагогического образования / В. Г. Каменская, С. А. Котова ; под ред. Н. А. Ноткиной ; Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. - Санкт-Петербург : Книжный Дом, 2008. – 222 с.
32. Королева, И.В. Кохлеарная имплантация и слухоречевая реабилитация глухих детей и взрослых : учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050700 Педагогика / И. В. Королева с.186, [1] с. ил., табл. 21 см. - Санкт-Петербург : КАРО, 2009.
33. Королева, И.В. Прогноз эффективности слухоречевой реабилитации после кохлеарной имплантации у детей младшего возраста / И.В. Королева // Дефектология. – 2002. - № 4. - С.28-39.
34. Королева, И.В. Реабилитация глухих детей и взрослых после кохлеарной и стволомозговой имплантации. - Санкт-Петербург : КАРО, 2015. - с: 870 с. ил., табл. 24 см.
35. Королева, И.В. Дети с нарушениями слуха. Книга для родителей и педагогов. / И.В. Королева, П.А Янн. - Санкт-Петербург: Издательско-полиграфический центр КАРО, 2013. -240 с.
36. Коростелев, Б.А. Моделирование образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья / Б.А. Коростелев, Р.Г. Тер-Григорьянц, Г.Л. Котова // Особые дети в обществе: сборник научных докладов и тезисов выступлений участников I Всероссийского съезда дефектологов. – Ставрополь: Ставролит, 2015. – С. 114-122.
37. Корсунская, Б.Д. Читаю сам: кн. для чтения для детей дошк. и мл. шк. возраста с нарушениями слуха: В 3 кн. / Б.Д. Корсунская. – М.: Владос, 2000. – Кн. 2. – 2000. – 174 с: ил.

38. Красильникова О.А., Люкина, А.С. Результаты исследования коммуникативных умений младших школьников с кохлеарными имплантами [Электронный ресурс] / А.С. Люкина, О.А. Красильникова // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters). – Март 2014. – ART 2167. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2014/2167.htm>
39. Кукушкина, О.И. Дневник событий жизни ребенка : учеб.-метод. пособие для родителей и педагогов по развитию устной и письменной речи детей / О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова, Т.К. Королевская; Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования. – М.: Экзамен, 2004. – 64 с.: ил.
40. Кукушкина, О.И. Я открываю мир: калейдоскоп картин жизни / О.И. Кукушкина // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – 2012. – №1. – С. 32-45.
41. Кукушкина, О.И. Новый инструмент сурдопедагога - динамическая педагогическая классификация детей с кохлеарными имплантами / Кукушкина О. И., Гончарова Е. Л. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2014. - № 8. - С. 3-9.
42. Кукушкина О.И. «Точка запуска» новых слуховых возможностей и спонтанного развития речи ребенка после кохлеарной имплантации [Электронная статья] / О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова // Альманах Института коррекционной педагогики. — 2015. — № 24 — Выпуск 2. — <http://alldef.ru/ru/articles/almanah-24>
43. Кукушкина, О.И., Гончарова Е.Л. Подход к реабилитации после кохлеарной имплантации // Дефектология. – 2016. – № 4. – С. 44-51.
44. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с нарушением слуха /Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 2011. – 224 с.
45. Леонгард, Э.И. Кохлеарная имплантация и речь : университет для родителей / Э.И. Леонгард // В едином строю. - 2006. - № 3. - С. 21-25.
46. Леонгард, Э.И. Глухие и слабослышащие малыши в образовательном пространстве / Э.И. Леонгард // Современное дошкольное образование. Теория и практика. - 2008. - №5. - С. 28-36.
47. Леонгард Э.И. Развитие речи детей с нарушенным слухом в семье : Задания для родителей глухих и слабослышащих дошкольников, воспитывающихся и обучающихся в семье по методу Леонгард / Э. И. Леонгард, Е. Г. Самсонова ; М-во образования РСФСР . – 2. изд., доп. и перераб . – Москва, 2018 . – 334 с.
48. Майер, А.А. Практические материалы по освоению содержания ФГОС в дошкольной образовательной организации: учебно-практическое пособие /А.А. Майер.- Москва: Пед. о-во России, 2014. - 93 с.
49. Малофеев Н.Н. Кохлеарная имплантация. (что должен знать родитель, принимающий решение об имплантировании ребенка с нарушенным слухом) / Н.Н. Малофеев // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. – № 1. – С. 3 - 10.

50. Малофеев, Н.Н. Кохлеарная имплантация / Н.Н. Малофеев // Дефектология. - 2013. - № 2 (Март-апр.). - С. 6 - 15. - (Теория и методология специальной педагогики). - Библиогр. в конце ст.
51. Методические рекомендации к Программе «Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития» / под ред. Л.А. Головниц. – М.: Граф-пресс, 2006. – 163,[4] с.: табл. – (Программно-методический комплект «Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития»)
52. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. Пособие для практических работников дошкольных учреждений. - М.: АРКТИ, 2001. — 48 с.
53. Миронова, Э.В. Развитие речевого слуха у говорящих детей после кохлеарной имплантации / Э.В. Миронова, А.И. Сатаева, И.Д. Фроленкова // Дефектология. - 2005. - № 1. - С.52-56.
54. Не говори ребенку – ты плохой: о воспитании ребенка для педагогов и родителей; по опубл. и неопубл. работам Б.Д. Корсунской и воспоминаниям о ней / авт.-сост. Э.А. Корсунская. – М.: Классикс Стил, 2003. – 95 с.: ил. – (Книжная полка учителя). – Библиогр.: 85-86 с.
55. Никольская, О.С. Аффективная сфера как система смыслов, организующих сознание и поведение / О.С. Никольская. – М. : МГППУ, 2008. – 464 с. – Библиогр.: с. 454-464.
56. Николаева, Т.В. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка раннего возраста с нарушенным слухом : методическое пособие / Т.В. Николаева. – М.: Экзамен, 2006. – 112 с.
57. Николаева, Т.В. Материалы для комплексного психолого-педагогического обследования ребенка раннего возраста с нарушенным слухом : методическое пособие / Т.В. Николаева. – М.: Экзамен, 2006. – 48 с.
58. Пельмская, Т.В. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом: пособие для учителя-дефектолога / Т.В. Пельмская, Н.Д. Шматко. – М.: Владос, 2003. – 224 с. - Библиогр.: С. 223.
59. Психолого-педагогическая помощь после кохлеарной имплантации. Реализация новых возможностей ребенка: монография / Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова, О.С. Никольская и др.; под общ. ред. О.И. Кукушкиной, Е.Л. Гончаровой, О.С. Никольской. – М.: Полиграф сервис, 2014. – 192 с.
60. Программа «Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития» / Гаврилушкина О.П., Дмитриева Л.П., Соколова Н.Д., Шматко Н.Д. и др.; Под ред. Л.А.Головниц. – М.: УМИЦ «Граф-пресс», 2003, 2006. - 128 с.
61. Речицкая Е.Г., Пархалина Е.В. Готовность слабослышащих дошкольников к обучению в школе. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. –

192 с.

62. Руленкова, Л.И. Как научить глухого ребенка слушать и говорить на основе верботонального метода: пособие для педагога-дефектолога / Л. И. Руленкова. - М.: Парадигма, 2011. - 191 с.

63. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья. Сборник нормативных документов. - Москва: Издательство «Национальное образование», 2016. -240 с.

64. Сатаева А.И. Первоначальный период работы с глухими дошкольниками после кохлеарной имплантации / А.И. Сатаева // Дефектология. – 2012. – № 2. – С. 50 - 62.

65. Сатаева А.И. Показатели завершения «запускающего» этапа реабилитации применительно к разным группам детей с кохлеарными имплантами / А.И. Сатаева // Дефектология. — 2014. — № 3. – С. 21 -29.

66. Сатаева А.И. Система работы сурдопедагога с детьми после кохлеарной имплантации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. М., 2016. 26 с.

67. Сатаева, А.И. Взаимодействие сурдопедагога и родителей на запускающем этапе реабилитации после кохлеарной имплантации / Сатаева А.И., Буданцов А.В.// Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2015. - № 2. - С. 17-32.

68. Сатаева А.И. «ЗП-реабилитация» детей с КИ: технология перестройки взаимодействия родителей на новой сенсорной основе / А.И. Сатаева // Дефектология. — 2018. — № 2. – С. 14-26.

69. Сироткина, Т.Ю. О некоторых особенностях развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха [Текст] / Т. Ю. Сироткина // Дефектология : науч.-метод. журн. - 2014. - № 1. - С. 52-60.

70. Смирнова Е.О., Галигузова Л.Н., Ермолова Т.В., Мещерякова С.Ю. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет. М., 2003. - 120 с.

71. Современные технологии сохранения и укрепления здоровья детей / Под общ. ред. Н. В. Сократова. - М. : Творч. центр "Сфера", 2005. - 220 с.

72. Соколовская Т.А. Особенности речевого развития детей после кохлеарной имплантации / Соколовская Т.А.// Специальное образование. - 2013. - № 2. - С. 91-97.

73. Соловьева Т.А. Особенности речевого общения интегрированных первоклассников с нарушенным слухом / Т.А. Соловьева // Дефектология. – 2010. - № 5. – С.60-68.

74. Сошникова, Н.Г. Социальное воспитание глухих и слабослышащих детей дошкольного возраста со сложными нарушениями развития: монография / Н.Г. Сошникова. - Челябинск: Изд-во РЕКПОЛ, 2011. - 203 с.

75. Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками : учебное пособие для студ. высших учеб. заведений, обучающихся по направлению 050700 Педагогика / Под общ. ред. Л. Б. Баряевой и И. Г. Вечкановой. - Санкт-Петербург : КАРО, 2007. - 255 с.
76. Тер-Григорьянц, Р.Г. Доступность дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в современной России: концептуальные основания, опыт, перспективы: монография / Р.Г. Тер-Григорьянц, Г.Л. Котова, Б.А. Коростелев. – М.: МИРАКЛЬ, 2018. – 188 с.
77. Теплоухова И.А. Опыт вовлечения родителей дошкольников с нарушенным слухом в работу по развитию речи / И.А. Теплоухова // Дефектология. – 2006. – № 4. – С. 50 - 54.
78. Ткачева, В.В. Технология психокоррекционной работы по развитию воображения слабослышащих дошкольников и младших школьников: учеб.-метод. пособие / В. В. Ткачева, Ю. А. Труханова. - М. : Нац. кн. центр, 2013. - 118 с.
79. Труханова, Ю.А. Психологические условия развития воображения у слабослышащих старших дошкольников : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Ю. А. Труханова. - Н. Новгород, 2011. - 25 с.
80. Труханова, Ю.А. Исследование творческого воображения у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста / Ю.А. Труханова // Дефектология. – 2004. – № 6. – С. 53-60.
81. Трошкина, О.В. Развитие вербальной коммуникации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья / О.В. Трошкина // Образование и наука в современных условиях. – 2016. - № 4 (9). – С. 100 – 101.
82. Туманова, Т. В. Развитие словообразования у дошкольников с нарушением слуха / Т.В. Туманова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2013. - № 6. - С. 54-58.
83. Хромцова Т.Г. Воспитание безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста: учебное пособие / Т.Г. Хромцова. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 80 с.
84. Чуркина, О.Л. Развитие речи и познавательной активности дошкольников с нарушениями слуха. - Челябинск: Цицеро, 2011. - С. 134-137.
85. Шматко, Н.Д. Если малыш не слышит ... : пособие для учителя / Н.Д. Шматко, Т.В. Пелымская; предисл. и послел. Э.А. Корсунской. – М.: Просвещение, 2003 – 204 с. - Библиогр.: С. 201-203. – 2-е изд., перераб.
86. Шматко, Н.Д. Инновационные формы воспитания и обучения детей с нарушенным слухом / Н.Д. Шматко// Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2009. -№ 6.-С.16-25.
87. Шматко, Н.Д. Совершенствование организационных форм обучения дошкольников с нарушенным слухом в условиях образовательных учреждений комбинированного и



компенсирующего вида / Н. Д. Шматко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2009. - № 5. - С. 17-22.

88. Шматко Н.Д. Выбор адекватного образовательного маршрута для школьников с нарушенным слухом, поступающих в 1 класс / Н.Д. Шматко, О.И. Кукушкина // Дефектология. – 2016. – № 1. – С. 3 - 12.

89. Шматко, Н.Д. Особенности организации коррекционного обучения имплантированных дошкольников / Н. Д. Шматко // Дефектология : - 2012. - № 3. - С. 45-51.

90. Яхнина, Е.З. Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха: учебное пособие/Е.З. Яхнина.– Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003. - 272 с.