

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

**ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ  
ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В УСЛОВИЯХ  
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ**

Методические рекомендации

Челябинск

2017

УДК 371.9(076)  
ББК 74.5Я7  
Б 91

Бурова Н.И. Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями слуха в условиях инклюзивного обучения : методические рекомендации педагогам дошкольных, школьных образовательных учреждений / Н.И. Бурова. – Челябинск : Изд-во ЦИЦЕРО, 2017. – 70 с.

В данных методических рекомендациях рассматриваются возможности инклюзивного и интегрированного обучения детей с нарушениями слуха.

Характеризуется деятельность педагогов, направленная на создание педагогических условий, обеспечивающих эффективность реализации различных моделей инклюзивного и интегрированного обучения глухих и слабослышащих детей. Методические рекомендации адресованы педагогам, учителям – дефектологам, психологам, родителям детей с нарушениями слуха, а также всем, кто интересуется вопросами инклюзивного и интегрированного обучения детей.

Рецензенты:

*Н.Г. Сошникова*, канд. пед. наук, доцент, декан факультета инклюзивного и коррекционного образования ЮУрГГПУ.

*Л.А. Дружинина*, канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой специальной педагогики, психологии и предметных методик ЮУрГГПУ

© Н.И. Бурова, 2017

## Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	3
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА.....	5
1.1. Проблема инклюзивного обучения как одна из ведущих тенденций во взаимодействии структур массового и специального образования.....	5
1.2. Классификации нарушений слуха.....	8
1.3. Особенности психического и речевого развития детей, имеющих нарушения слуха.....	13
1.4. Условия инклюзивного обучения детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.....	18
2. ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ.....	25
2.1. Деятельность педагога в условиях включения в общеобразовательную среду класса ребенка с нарушенным слухом.....	25
2.2. Реализация коррекционной помощи.....	30
2.3. Интегрированное обучение детей с нарушениями слуха.....	33
2.4. Организация специальной поддержки слабослышащих детей дошкольного возраста в интегрированной группе массового детского сада.....	38
2.5. Слухоречевая реабилитация детей с кохлеарными имплантами в условиях дошкольного учреждения комбинированного вида.....	41
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	45
Индивидуальная программа сопровождения ребенка с нарушением слуха	45
Индивидуальное коррекционно-образовательное сопровождение.....	63
Индивидуальный коррекционно-образовательный маршрут.....	66
Библиографический список.....	68

## ВВЕДЕНИЕ

Базой инклюзии, интеграции детей с ограниченными возможностями является принцип равных прав и возможностей получения образования.

В психолого – педагогической литературе наиболее часто используются два понятия, близкие по содержанию, но различающиеся по глубине интеграционных процессов, которые ими характеризуются.

Интеграция – выборочное помещение учеников с ограниченными возможностями здоровья в обычные общеобразовательные учреждения или создание специальных классов, группы ученики которых часть учебного времени проводят со своими сверстниками с нормативным темпом развития.

Инклюзивное (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* – заключаю, включаю) или включенное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей. Ребенку предоставляется право посещать обычную школу, но для этого создается необходимая, адаптированная образовательная среда и оказываются поддерживающие услуги.

Инклюзивное образование – это постепенный, детальный и очень бережный процесс включения ребенка в общую образовательную среду, которая учитывает индивидуальные особенности и опирается на сильные стороны ребенка. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей с ограниченными возможностями.

Инклюзия учитывает как потребности, так и специальные условия и поддержку, необходимые ученику и учителям для достижения успеха.

Совершенно очевидно, что интеграция особых детей в массовые образовательные учреждения не снимает проблемы их коррекционной поддержки, без нее неординарные ученики вряд ли смогут учиться наравне

со своими обычными одноклассниками и реализовать свое право на образование.

Ввиду нестандартности ситуации, интегрированный ребенок будет также нуждаться в услугах службы психологической и дефектологической поддержки, и ей предстоит осуществлять контроль за успешностью его обучения, помогать ему справляться с эмоциональными трудностями.

Следовательно, для успеха интеграции в образовательном пространстве должна сложиться и функционировать четко организованная и хорошо отлаженная инфраструктура специализированной педагогической и психологической помощи особым детям, обучающимся в общеобразовательном учреждении. Поэтому условием эффективности отечественной версии интеграции должно стать обязательное специальное психолого-педагогическое сопровождение особого ребенка в общеобразовательном учреждении.

# **I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**

## **1.1. Проблема инклюзивного обучения как одна из ведущих тенденций во взаимодействии структур массового и специального образования**

Образование неотделимо от общества. Перемены в обществе незамедлительно отражаются в образовании. Более высокий уровень культуры, духовности, экономического уклада жизни способствовал гуманизации взглядов, конструктивности подходов к проблемам специального образования.

В конце девяностых годов двадцатого века отечественная система образования перешла на качественно новый этап в развитии национальных систем специального образования. Его ведущей тенденцией является инклюзия и интеграция, в рамках которой осуществляется кардинальная реорганизация взаимодействия структур массового и специального образования. Основа этого новая философия общества, другое мировоззрение: нет «полноценного большинства» и «неполноценного меньшинства», а есть «единое сообщество, включающее людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)».

Термины «интеграция» и «включение» в зарубежной практике используются как близкие в содержательно-смысловом значении, но не тождественные. Термином «интеграция» обозначают выборочное перемещение учеников с особенностями психофизического развития в обычные общеобразовательные школы. Детям с отклонениями в развитии оказываются традиционные формы услуг. Они посещают общеобразовательные детские сады или школы, но учатся в специальных классах, не включаясь в процесс совместного обучения с остальными детьми, т. е. имеет место частичная интеграция.

Термин «включение» характеризует более глубокие процессы. Он означает, что ребенку предоставляется право посещать обычную школу, но для этого создается необходимая, адаптированная образовательная среда и оказываются поддерживающие услуги. Полное включение означает, что все ученики, независимо от вида, тяжести и характера нарушения развития, обучаются в общеобразовательном классе, получая дополнительные услуги, если требуется, и извлекая пользу от совместного обучения со здоровыми сверстниками.

Понятие «включенное образование» характеризует современную образовательную политику многих стран и означает, что в общеобразовательных школах создается адаптивное образовательное пространство, отвечающее нуждам и потребностям всех без исключения детей. «Безбарьерная среда» создает наименьшие ограничения и благоприятствует наибольшему включению. Можно видеть, что понятие «включение» обозначает следующий шаг в поступательном движении к созданию единого образовательного пространства.

В нашей стране используется термин «интеграция» в широком значении как включение в общество и процесс взаимного приспособления и объединения и в узком значении как процесс включения в общеобразовательную школу, где организуется совместное обучение. Общеобразовательная школа осуществляет те функции, которые исконно осуществляла специальная школа: гарантирует физическую и социально-психологическую безопасность, обеспечивает специальными дидактическими средствами, создает для детей с особенностями психофизического развития условия для их личностного развития и реализации своих возможностей. Если эти функции выполняются, то в условиях совместного обучения расширяются возможности приобретения социального опыта, усвоения ролевого поведения здоровых сверстников.

Результатом является обучение детей с особенностями психофизического развития преимущественно в общеобразовательных школах по месту

жительства, тем более что предусмотрены гарантированная оплата труда учителя-дефектолога и надбавка к зарплате обычного учителя, работающего в классе интегрированного обучения.

Исследования, проведенные в Институте коррекционной педагогики РАО, доказали необходимость разработки и внедрения в практику вариативных форм организации интегрированного обучения. Созданы базовые модели интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко).

Научно-обоснованный подход к организации совместной деятельности, общения воспитанников дошкольных образовательных учреждений комбинированного вида позволяет части из них по уровню психофизического и речевого развития приблизиться к возрастной норме. Высокий уровень дошкольной подготовки детей дает возможность родителям расширить выбор учреждений для дальнейшего школьного обучения. Современные достижения в области дошкольного образования ставят вопрос о необходимости решения проблемы обучения глухих и слабослышащих детей в массовой школе .



## 1.2. Классификации нарушений слуха

Стойким нарушением слуха считается такое поражение слуховой функции, при котором не обнаруживаются признаков улучшения как самостоятельного, так и в результате лечения.

Категория детей с нарушениями слуха является крайне неоднородной. Нарушения слуха могут быть врожденными, они обусловлены генетическим фактором или болезнетворными воздействиями на плод во время беременности (интоксикация плода). Приобретенные недостатки часто бывают следствием воспалений среднего или внутреннего уха или поражений слухового нерва. Нарушения слуха могут быть вызваны острыми инфекционными заболеваниями: менингит, корь, скарлатина, а также отдельные формы гриппа. Вредные воздействия на слух ребенка могут оказать лекарственные вещества, такие как стрептомицин, хинин и др.

Необходимость дифференциации контингента лиц, имеющих нарушения органов слуха, тесно связана с практикой построения педагогических типологий детей со стойкими нарушениями слуха.

Вопросы исследования и классификации остаточной слуховой функции у детей с дефектами слуха издавна интересовали как врачей, так и сурдопедагогов. Созданные ими педагогические классификации адресованы учителю и направлены на обоснование различных подходов к обучению лиц с недостатками слуха, а медицинские классификации имеют своей целью дать оториноларингологам ориентиры для проведения лечения и профилактики заболеваний, ведущих к нарушениям слуха.

В нашей стране наибольшее распространение получила классификация нарушений слуха у детей, предложенная Л.В. Нейманом.

Основной критерий определения степени тугоухости - степень понижения слуха в области речевого диапазона (от 500 до 4000 Гц). В зависимости от средней потери слуха в указанном диапазоне выделяются 3 степени тугоухости:

- 1 степень – снижение слуха не  $> 50$  дБ;
- 2 степень – средняя потеря слуха от 50 до 70 дБ;
- 3 степень – потеря слуха  $> 70$  дБ;

Условная граница между тугоухостью и глухотой – 85 дБ.

Затруднения в овладении речью могут возникнуть у ребёнка уже при снижении слуха на 15-20 дБ.

В зависимости от объёма воспринимаемых частот по состоянию слуха выделяют 4 группы глухих:

- 1 гр. – 125-250 Гц;
- 2 гр. – до 500 Гц;
- 3 гр. – до 1000 Гц;
- 4 гр. – 2000 Гц и выше.

#### Международная классификация нарушений слуха

В соответствии с этой классификацией средняя потеря слуха определяется в области частот 500, 1000 и 2000 Гц.

- 1 степень *тугоухости* - снижение слуха не превышает 40 дБ;
- 2 степень – от 40 до 55 дБ;
- 3 степень - от 55 до 70 дБ;
- 4 степень – от 70 до 90 дБ;

Снижение слуха более 90 дБ определяется как *глухота*

Рахиль Марковна Боскис разработала научное обоснование классификации детей с нарушениями слуха, предложив новые критерии, учитывающие своеобразие развития детей с нарушенным слухом: 1) *степень поражения слуховой функции*; 2) *уровень развития речи при данной степени поражения слуховой функции*; 3) *время возникновения нарушения слуха*..

Основой этой классификации являются следующие положения:

1. Деятельность нарушенного слухового анализатора у ребенка отличается от деятельности нарушенного слухового анализатора у взрослого. Взрослый к моменту наступления нарушения слуха имеет сформированную словесную речь, словесное мышление, представляет собой сформировавшуюся личность.

Нарушение слуха у оглохшего взрослого – препятствие для общения с опорой на слух. У ребенка нарушение слуха влияет на весь ход его психического и речевого развития, приводит к возникновению целого ряда вторичных нарушений, в том числе к нарушению развития мышления, речи, познавательной деятельности.

2. Большое значение в понимании развития ребенка с нарушенным слухом имеет учет взаимозависимости слуха и речи: чем выше уровень развития речи у ребенка, тем больше возможности использования остаточного слуха. Способность опираться на собранные остатки слуха больше у того, кто владеет речью.

3. Критерием оценки нарушения слуховой функции у ребенка является возможность использования остаточного слуха для развития речи. Критерием отграничения детей с частичным нарушением слуха от глухих детей является возможность использования слуха в общении и развития речи при данном состоянии слуха. По этому критерию проводится разграничение тугоухости и глухоты.

Глухота - стойкая потеря слуха, при которой невозможно самостоятельное овладение речью и разборчивое восприятие речи даже на самом близком расстоянии от уха. При этом сохраняются остатки слуха, позволяющие воспринимать громкие неречевые звуки, некоторые звуки речи на близком расстоянии. По аудиометрическим данным глухота - это не только снижение слуха выше 80 децибел, но и потеря или снижение слуха на различных частотах. Особенно неблагоприятным является потеря или резкое снижение слуха в области частот, относящихся к речевым.

Тугоухость - стойкое понижение слуха, при котором возможны самостоятельное накопление минимального речевого запаса на основе сохранившихся остатков слуха, восприятие обращенной речи хотя бы на самом близком расстоянии от ушной раковины. По данным аудиометрии, обнаруживается снижение слуха менее 80 децибел.

Важно подчеркнуть, что в современной сурдологической практике термин «тугоухий» применительно к детям с частично нарушенной слуховой функцией используется преимущественно в медицине, а в сурдопедагогике принято использовать соответствующий термин «слабослышащий».

4. Степень и характер речевого развития при нарушениях слуха обусловлены рядом причин:

степенью нарушения слуха;

временем возникновения слухового нарушения;

педагогическими условиями развития ребенка после наступления нарушения слуха;

индивидуальными особенностями ребенка.

Р.М. Боскис выделила две основные категории детей с недостатками слуха: *глухие и слабослышащие*.

К категории глухих относятся те дети, для которых в результате врожденной или приобретенной в раннем возрасте глухоты невозможно самостоятельное овладение словесной речью. К категории слабослышащих относятся дети, у которых снижен слух, но на его основе возможно самостоятельное развитие речи.

Глухие и слабослышащие различаются по способу восприятия речи. Глухие овладевают зрительным (по чтению с губ и лица собеседника) и слухозрительным (при помощи звукоусиливающей аппаратуры) восприятием словесной речи только в процессе специального обучения. Слабослышащие могут самостоятельно овладевать восприятием на слух речи разговорной громкости в процессе естественного общения с окружающими. Значение зрительного восприятия речи возрастает в зависимости от тяжести нарушения слуха.

Отдельную группу в отношении формирования речи и ее восприятия составляют позднооглохшие. Эти дети отличаются тем, что к моменту наступления у них нарушения слуха они обладали *уже сформировавшейся речью*. У них может быть разная степень нарушения слуха и разный уровень

сохранности речи (так как после возникновения нарушения слуха без специальной педагогической поддержки словесная речь начинает распадаться), но все они имеют навыки словесного общения, в той или иной степени сформировавшееся словесно-логическое мышление. Для таких детей при поступлении в специальную школу (школу для слабослышащих детей) важной первоочередной задачей является освоение навыков зрительного или слухозрительного восприятия обращенной к ним речи.

На основе педагогической классификации осуществляется дифференцированное специальное образование для детей, имеющих разную степень нарушения слуха и соответствующий уровень речевого развития. Рекомендация для ребенка того или иного вида специальной школы учитывает не только характер и степень нарушения слуха, но и состояние речевого развития. Поэтому позднооглохшие дети, как правило, учатся в школе для слабослышащих детей; глухому ребенку с высоким уровнем речевого развития, сформированными навыками восприятия устной словесной речи также целесообразно посещать школу для слабослышащих.

Психолого-педагогическая классификация Р.М. Боскис имеет важное значение также для правильного комплектования групп в дошкольных учреждениях для глухих и слабослышащих детей, их подготовки к обучению в разных типах специальных школ.

Даже незначительное, казалось бы, снижение слуха, наступившее в раннем детстве, отрицательно сказывается на формировании речи ребенка. При тяжелой тугоухости и глухоте без специального обучения ребенок вообще не овладевает речью. Это происходит потому, что он не слышит своего голоса, не слышит речи окружающих и, следовательно, не может ей подражать. Резкое недоразвитие речи или ее отсутствие затрудняют контакты неслышащего ребенка с окружающим миром, нарушают процесс формирования познавательной деятельности и в целом его личности.

### **1.3. Особенности психического и речевого развития детей, имеющих нарушения слуха**

Развитие психики ребенка с нарушениями слуха протекает с отклонениями от обычной нормы. Дело не только в том, что ребенок плохо слышит, но и в том, что этот недостаток привел к нарушению многих функций и сторон психики, определяющих ход развития личности ребенка, у которого сформировались только зачатки речи, мышление почти не продвинулось в своем развитии от наглядно-образного к словесно-абстрактному. Другие стороны психики в своем становлении у этого ребенка не испытывали того решающего воздействия со стороны речи и отвлеченного мышления, которое имеет место в норме.

Это относится, прежде всего, к сфере восприятия, в том числе к нарушенному слуху: он не стал в полной мере речевым слухом. В таком состоянии взаимодействие слухового анализатора с речедвигательным оказалось нарушенным. Это помешало нормальному становлению речевых механизмов, вторично привело к недоразвитию речевой деятельности и продолжает препятствовать дальнейшему формированию речи. У ребенка речевое недоразвитие обусловлено неполноценным слухом, что ведет к изменению хода общего развития (нарушение слуха, общее нарушение познавательной деятельности, недоразвитие речи).

Речевое недоразвитие носит характер вторичного проявления, оно возникает и существует как функциональное на фоне аномального развития психики в целом. Это осложняет социальное взаимодействие глухого и слабослышащего ребенка.

Именно в сфере речевого общения глухие и слабослышащие дети оказываются в невыгодном по отношению к своим слышащим сверстникам положении. Затрудненность словесного общения является одной из главных причин аномального развития. Бедность речевого запаса, искаженный характер речи ребенка, формирующейся в условиях нарушенного слухового восприятия, накладывают отпечаток на ход развития познавательной деятельности. Это, в

свою очередь, оказывает обратное отрицательное влияние на все компоненты языка в процессе их функционирования в речевой деятельности.

При поступлении в школу глухие и слабослышащие дети часто обнаруживают следующие нарушения речи:

- 1) недостатки произношения;
- 2) ограниченный запас слов;
- 3) недостаточное усвоение звукового состава слова, которое выражается не только в неточностях произношения, но и в ошибочном написании слов;
- 4) неточное понимание и неправильное употребление слов;
- 5) недостатки грамматического строя речи:
  - а) неправильное построение предложения;
  - б) неправильное согласование предложения;
  - б) ограниченное понимание устной речи;
  - 7) ограниченное понимание читаемого текста.

К началу обучения в школе диапазон различий в уровне сформированности речи глухих и слабослышащих детей достаточно велик: от наличия зачатков речи (чрезвычайно бедный словарь, зачастую представленный обрывками слов, множественные проявления несформированности произносительной и грамматической сторон речи) до относительно сложившейся речи с отдельными лексико-семантическими, фонетическими и грамматическими недостатками.

Исследования речи слабослышащих позволили сделать вывод о том, что своеобразие их речи следует рассматривать не столько как недостаточность, сколько как процесс замедленного поступательного развития речи, подчиненного особым закономерностям. Овладение языком в условиях специального обучения предполагает закономерное развитие речевого мышления детей с нарушениями слуха, постепенный переход от свойственного им наглядного, конкретного отражения окружающей действительности к более обобщенному осознанию и воспроизведению на уровне усваиваемых языковых значений.

У детей с нарушениями слуха отмечаются большие по сравнению со слышащими сверстниками трудности в формировании образов представлений, в

частности нечеткость, расплывчатость эталонных представлений, не закрепленных в слове. Замедленно происходит становление целостного образа предмета, что находит свое отражение при складывании разрезных картинок, лото-вкладок. Замедленное формирование целостного образа обуславливает более позднее по сравнению с нормально слышащими детьми становление предметного рисунка у глухих детей. Особенности сенсорного развития обнаруживаются в виде трудностей выделения свойств и отношений предметов и в других видах деятельности.

Уровень сенсорного развития глухих детей претерпевает существенные изменения в процессе обучения. Возможности усвоения сенсорного опыта увеличиваются по мере овладения речью. Развитие восприятия опосредуется усвоением слов, фиксирующих сенсорные эталоны, что способствует закреплению более четких, дифференцированных представлений о предметах. Вместе с тем, употребление глухими детьми слов, фиксирующих сенсорные эталоны, не всегда опирается на адекватные зрительные представления: слово может быть «пустым», не содержать в себе необходимую степень обобщения сенсорного опыта.

Устранению таких проблем может способствовать обучение детей способам обследования и сопоставления свойств предметов, специальная работа по объединению эталона со словом. При рано начатом систематическом обучении глухие и слабослышащие дошкольники могут достигать высокого уровня сенсорного развития, характерного для их слышащих сверстников.

Задержка формирования предметной и игровой деятельности, недостаточный опыт использования многообразных вспомогательных предметов и орудий, отсутствие или недоразвитие речи и речевого общения отражаются и на развитии наглядного мышления у детей с нарушениями слуха.

Развитие наглядно-действенного мышления протекает у детей, имеющих нарушения слуха, с некоторыми количественными и качественными отличиями от его становления у нормально развивающихся детей.



Уровень понимания глухими детьми обращенной речи также неоднороден: часть детей понимает элементарную обращенную речь в условиях определенной ситуации, а некоторые понимают только выученные фразы. Некоторые глухие дети с развернутой фразовой речью способны понимать обращенную речь вне ситуации. В общении глухие дети также широко пользуются указаниями на предметы и предметными действиями, естественными жестами, мимическими средствами.

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

Особенности личностного развития глухих детей обусловлены рядом причин: обеднением или недостатком звуковых ощущений, что имеет важное значение для развития эмоционально-волевой сферы; трудностями в общении с окружающими и невозможностью полноценного усвоения социального опыта посредством речи; существенным недоразвитием разных видов деятельности (предметной, игровой, элементарной трудовой), в процессе которых идет усвоение социального опыта и формирование личностных качеств.

Становление личности ребенка связано с формированием эмоционально-волевой сферы. Эмоциональное развитие детей с нарушениями слуха подчиняется основным закономерностям развития эмоций и чувств слышащих детей, однако имеет и свою специфику. Недостаток звуковых раздражений ставит ребенка в ситуацию «релятивной сенсорной изоляции», не только задерживая его психическое развитие, но обедняя его мир и эмоционально.

Несмотря на то, что у глухих дошкольников наблюдаются те же эмоциональные проявления, что и у их слышащих сверстников, по общему количеству выражаемых эмоциональных состояний глухие дети уступают слышащим. Установлено, что относительная бедность эмоциональных

проявлений у глухих младших школьников лишь частично обусловлена нарушением слуха и непосредственно зависит от характера общения со взрослыми. Поведение родителей, особенно неумение взрослых слышащих людей вызвать ребёнка на эмоциональное общение, влияет на эмоциональную сферу детей. По данным В. Петшака, глухие дети, имеющие неслышащих родителей, демонстрируют более высокий уровень эмоциональных проявлений, чем глухие дети слышащих родителей. По опознанию эмоций глухие дети существенно уступают слышащим.

Таким образом, усвоение нравственных норм, понимание их смысла происходит у слышащих детей в процессе речевого общения со взрослыми в различных ситуациях, в ходе одобрения или порицания взрослыми поступков ребенка. Важная роль в этом плане принадлежит игре, где дети постигают отношения между людьми, нормы поведения в обществе. Для детей большое значение имеют чтение и рассказывание взрослыми сказок, рассказов, стихов. Значительно сложнее происходит этот процесс у дошкольников с нарушениями слуха. Они могут наблюдать за поступками взрослых и детей, не понимая их смысла и причины. Своеобразие игровой деятельности, трудности понимания и передачи смысловых отношений в игре не позволяют рассматривать игру необученных детей как средство нравственного воспитания. В процессе обучения, направленного на развитие ребенка, формирование речи и речевого общения, личностное развитие младших школьников с нарушениями слуха происходит более интенсивно. В быту и в разных видах деятельности дети знакомятся с разными социальными явлениями, учатся понимать и анализировать свои и чужие поступки.

В целом психическое компенсаторное развитие глухих и слабослышащих детей в условиях специального организованного обучения позволяет им получить образование в объеме полной средней школы, некоторым высшее образование, а главное – стать полезными членами общества и осуществлять высокопродуктивную трудовую деятельность.

#### **1.4. Условия инклюзивного обучения детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха**

Достижением отечественной сурдопедагогической науки является разработка и апробация базовых моделей интегрированного обучения на уровне дошкольного образования глухих и слабослышащих детей (Н.Н. Малофеев, НД. Шматко). Опыт работы групп комбинированной направленности доказывает высокую эффективность данной формы интегрированного обучения детей с недостатками слуха. Однако существующая практика обучения показывает, что разработанные модели социальной и образовательной интеграции дошкольников с нарушением слуха не могут быть механически перенесены на этап школьного образования. При переходе ребенка из дошкольного образовательного учреждения в школу перед родителями встает задача выбора образовательной среды, в которой будет учиться их ребенок.

Отечественные ученые рассматривают образовательную среду как естественное или искусственно создаваемое социокультурное окружение, систему педагогических и психологических условий и влияний. В структуре образовательной среды выделяют социальный, материально-технический и содержательный компоненты. Нарушение слуха у ребенка создает необходимость специального структурирования образовательной среды с учетом выделенных компонентов.

Проблема готовности массовой школы к принятию ученика с нарушенным слухом требует решения организационных, финансовых, технических и кадровых вопросов, позволяющих сделать интегрированное обучение максимально эффективным.

В общеобразовательной массовой школе могут учиться дети, имеющие небольшое снижение слуха. Они внешне не отличаются от других учеников. Родители могут из-за невежественных представлений скрывать имеющиеся нарушения, чтобы ребенка не перевели в специализированное учебное

заведение. Ученик может быть старательным, но испытывать затруднения в усвоении программного материала. Учитель должен быть внимательным, чтобы не упустить сенситивный период для эффективных мероприятий. У ребенка, испытывающего затруднения в обучении, необходимо проверить слух, понаблюдав, как он воспринимает речь окружающих: старается смотреть на лицо или слушает. Но даже если тугоухость для окружающих не заметна и жалоб не поступает, проверка слуха нужна. Незначительная степень понижения слуха может служить причиной слабой успеваемости прежде всего по чтению и письму. У такого ученика могут предположить умственную отсталость, хотя причиной является снижение слуха.

У ребенка с трудностями в обучении, обусловленными тугоухостью, имеются специфические ошибки в письменных работах и устной речи. Часто можно наблюдать смешение по звучанию и месту образования звуков. Смешиваются звонкие звуки с глухими («тевочка»-девочка; «тешурит»-дежурит); шипящие со свистящими («масина»-машина; «салас»-шалаш); аффрикаты с составляющими их звуками («светы»-цветы; «ташка»-чашка); [р] с [л] («лука»-рука; «лама»-рама); [с] и [з]; [т] и [д] («зерев»-дерево; «сесадь»-тетрадь); [р'] и [л']-с [й] («лябико»-яблоко; «коёва»- корова).

Отмечаются также пропуски гласных при стечении согласных («оманул»-обманул; «травай»-трамвай), пропуски безударных частей слова, ударные лучше воспринимаются на слух («метай»-подметает, «дёт»-идёт). Таким образом, у детей со сниженным слухом можно заметить специфические ошибки в письменных работах, недостаточное понимание прочитанного, затруднения в восприятии и понимании объяснения учителя.

Дети с нарушениями слуха требуют различных адаптивных образовательных условий в зависимости от выраженности нарушения и возможности социального взаимодействия с обычными детьми. Прежде всего, полная интеграция, когда школьники обучаются в одном классе со слышащими, возможна по отношению к слабослышащим с развитой речью, т. е. первого отделения школы для слабослышащих. Но и в этом случае

интеграция может быть успешной только при условии, если она хорошо подготовлена. Путь к истинной интеграции у каждого ребенка свой, и подготовка к ней занимает разное по продолжительности время.

Родителям сообщается, что они несут ответственность не только за выбор той или иной школы, но и за успешность обучения и воспитания в условиях образовательной интеграции. Родители не всегда осознают, что они должны способствовать социальной интеграции, социальному взаимодействию обычных детей и детей с нарушением слуха, поэтому нуждаются в просвещении.

Подготовка к интеграции включает формирование соответствующей компетенции учителей общеобразовательной школы. Даже самые опытные учителя могут не иметь знаний об особенностях развития детей с нарушением слуха и правилах общения с ними. В связи с этим интеграции предшествует просветительская работа о том, как можно и нужно учитывать языковые трудности учащихся и особенности слухозрительного восприятия ими учебного материала.

Интеграция слабослышащих детей становится возможной только при условии проведения занятий коррекционного компонента. По учебному плану этого типа специальной школы (для слабослышащих детей I отделения) предусматриваются коррекция произношения и развитие слухового восприятия, музыкально-ритмические занятия.

При организации обучения в общеобразовательной школе детей II отделения школы для слабослышащих и неслышащих (глухих) требуется предварительно откорректировать ряд вопросов: по какому пути будет вестись обучение, в какой мере родители смогут оказывать помощь, есть ли сурдопедагог, который сможет проводить коррекционные занятия, обеспечены ли ученики слуховой аппаратурой. Безусловно, в более благоприятных условиях находятся слабослышащие ученики, которые при условии умелого использования аппаратуры могут включаться в коллективную деятельность на уроке.

Предварительная работа предполагает информирование обычных учеников об особенностях слабослышащих. Детям объясняется, что слуховая аппаратура требует бережного отношения, что она может только ограниченно компенсировать понижение слуха. Ученикам с нормальным развитием создаются условия для идентификации себя со слабослышащими. Они закрывают уши и пытаются считывать с лица отдельные слова, предложения, краткий информационный материал. Перед классом ставятся определенные задачи, формулируются правила, требующие неукоснительного исполнения - прежде всего, соблюдение шумового режима, что означает создание условий для вычленения слабослышащими нужной речевой информации, так как превышение разумных границ шума затруднит их общение и участие в учебном процессе. Все ученики в нужных случаях пользуются микрофоном, чтобы включить в обучение и учащихся со сниженным слухом. Со слабослышащими сверстниками говорят четко, выразительно, избегая скороговорки, создавая условия для переспроса, для уточнения непонятого.

В условиях инклюзивного образования перед образовательными организациями стоит задача введения и реализации ФГОС общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, что связано с созданием организационно-управленческих условий, обеспечивающих эффективность деятельности учреждений в данном направлении. Одним из ведущих нормативно-правовых документов ФГОС обучающихся с ограниченными возможностями здоровья является адаптированная образовательная программа, содержание которой каждое учреждение разрабатывает самостоятельно.

СФГОС инструмент дифференциации уровней образования детей с ОВЗ, обучающихся в специальных (коррекционных) школах, и гарантий специальной помощи детям, интегрированным в общеобразовательную среду.

Разработанные в ИКП РАО четыре варианта стандарта для обучения детей с нарушениями слуха являются системными характеристиками требований к уровню конечного результата начального школьного образования, структуре образовательной программы, условиям получения образования в очерченном диапазоне образовательных потребностей и возможностей детей с ОВЗ.

Первый вариант СФГОС предполагает получение ребенком с нарушенным слухом цензового образования, сопоставимого по уровню с образованием его здоровых сверстников и в те же календарные сроки, т.е. может быть применён при осуществлении инклюзивного обучения детей с нарушениями слуха в общеобразовательной учебной организации.

В случае необходимости среда и рабочее место ребенка должны быть специально организованы в соответствии с особенностями ограничений его здоровья.

Обязательна систематическая специальная психолого-педагогическая поддержка для реализации особых образовательных потребностей, целенаправленного формирования полноценной жизненной компетенции.

Включение глухого или слабослышащего ребенка в образовательную среду массовой школы одна из наиболее сложных проблем отечественной дефектологической науки.

Важно выделить критерии, определяющие степень готовности глухого или слабослышащего школьника к образовательной интеграции.

Большинство ученых считают основополагающими образовательную и психологическую готовность детей. При этом состояние слуха не является решающим фактором для определения уровня готовности к интегрированному обучению.

Многие авторы отмечают, что интеграция может быть успешна при условии специальной подготовки кадров общеобразовательных учреждений. Целью такой подготовки является овладение учителями массовых школ

специальными знаниями и педагогическими технологиями, которые обеспечивают возможность квалифицированного обучения детей.

Психолого – педагогическое сопровождение ученика с нарушением слуха, обучающегося в массовой школе предусматривает необходимость специальной организации процесса обучения в классе как неотъемлемой части помощи:

- ✓ *систематической* (имеющей постоянный и пролонгированный характер);
- ✓ *комплексной* (включающей в себя помощь специалистов и родителей);
- ✓ *специальной* (имеющей особую, коррекционно-развивающую направленность).

Особое значение придается роли семьи интегрированного ребенка с нарушением слуха. Чрезвычайно важно, чтобы между родителями и педагогами установились доверительные отношения и родители считали обязательным выполнение требований массового учреждения.

Обучение детей с нарушением слуха в обычной общеобразовательной школе требует создания адекватного образовательного пространства, что предполагает обследование детей, выявление их особых образовательных потребностей.

Существуют общие образовательными потребности для всех учащихся массовой школы на начальной ступени образования – овладение содержанием образования, новыми социальными отношениями учитель – ученик и ученик – другие ученики, элементами учебной деятельности. Вместе с тем исследователи выделяют «особые образовательные потребности» детей с ограниченными возможностями здоровья, что является основным для определения целей и задач реабилитации средствами образования, выстраивания логики коррекционной работы с ребенком с ограниченными возможностями здоровья.



Для включения детей с нарушением слуха в образовательную среду массовой школы наиболее важными являются следующие особые образовательные потребности:

- ✓ восприятие звучащей речи в разных акустических условиях;
- ✓ понимание речи и правильная оценка действия собеседника в различных коммуникативных ситуациях;
- ✓ составление продуктивных речевых высказываний, соответствующих теме и общей ситуации общения;
- ✓ накопление собственного жизненного опыта в процессе взаимодействия с окружающим миром и активно использовать его в общении и обучении;
- ✓ выстраивание товарищеских и дружеских взаимоотношений со слышащими сверстниками.

Эффективная коррекционная помощь должна проводиться по двум основным направлениям.

*Первое направление* – коррекционная помощь, основанная на коррекции недостатков в развитии ребенка и раскрытии его личностного потенциала. Решение этой задачи находится в сфере компетенции учителя-дефектолога (сурдопедагога).

*Второе направление* – коррекционная помощь ребенку, направленная на преодоление насущных трудностей обучения и общения. Решение задач второго направления коррекционной помощи предусматривало ежедневную поддержку неслышащего ученика. Основными лицами, осуществляющими коррекционную помощь являются учитель класса, в котором обучался ребенок с нарушенным слухом, родители. Первое и второе направления образуют взаимосвязанную модель коррекционной помощи. Особенность этой модели заключается в организации гибких условий обучения, способствующих накоплению ребенком собственного опыта успешной деятельности, являющегося непосредственным стимулом его развития и повышения доли самостоятельности.

## 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

### 2.1. Деятельность педагога в условиях включения в общеобразовательную среду класса ребенка с нарушенным слухом

Организация деятельности педагога в условиях включения в общеобразовательную среду класса ребенка с нарушенным слухом требует понимания учителями роли специальных условий в процессе общения с ребенком с недостатками слуха. Это поможет учителю выстроить стратегию работы с неслышащим учащимся: направленность на включение его в общий учебный процесс.

Учитель создаёт гибкие внешние условия обучения, которые стимулируют развитие у ребенка способности к продуктивному речевому общению и взаимодействию с учителем и сверстниками в разных ситуациях. Учитель постепенно усложняет условия обучения, стимулируя активность и целенаправленность ребенка, его самостоятельность на уроке и вне урока. Такая организация и методика работы подчинены принципу формирования у ученика с нарушенным слухом умений и навыков, адаптирующих ребенка к разным ситуациям общения и взаимодействия с людьми в школе и вне ее.

Постоянное облегчение условий коммуникации препятствует полноценному речевому общению с ребенком (например, на перемене учитель держит ребенка за руку, считая, что при увеличении расстояния речевое общение будет затруднено). Своеобразная гиперопека со стороны учителя мешает развитию у глухого или слабослышащего ученика способности к успешному речевому общению в разных коммуникативных ситуациях.

При оказании помощи ученикам с нарушением слуха педагог должен организовывать свои действия в зависимости от уровня развития у ребенка способностей к самостоятельному продуктивному речевому общению.

Если ученик активен в использовании имеющихся умений и навыков, стремится самостоятельно разрешить возникшую трудность, успешен в знакомой и незнакомой ситуации, позиция педагога – наблюдательная (оказание коррекционной помощи только в случае необходимости).

При недостаточной активности и самостоятельности в знакомой привычной ситуации и при возникновении новых проблемных ситуациях позиция педагога – упреждающая (коррекционная помощь, предупреждающая возникновение трудностей).

При проявлении растерянности, неспособности к успешной деятельности в хорошо знакомых ситуациях, в новой проблемной ситуации позиция педагога – сопровождение (постоянная коррекционная помощь).

Достижением проведенного коррекционного обучения является накопление у ученика собственного опыта успешного взаимодействия со взрослыми и сверстниками в процессе учебной и внеучебной деятельности, что стимулирует его активность и самостоятельность, реализует его особые образовательные потребности.

Большое значение имеет работа учителя с родителями. В работе с родителями педагогу необходимо:

- ✓ сделать ясными особые образовательные потребности ребенка;
- ✓ раскрыть возможности массовой школы в реализации особых образовательных потребностей ребенка;
- ✓ разъяснить родителям функции учителя массовой школы и сурдопедагога в процессе обучения ребенка, оказания ему коррекционной помощи;
- ✓ помочь родителям осознать собственные возможности ежедневной помощи своему ребенку, обеспечить необходимыми знаниями и навыками возможной коррекционной помощи.

В ходе ежедневного общения с ребенком родителям следует использовать естественные жизненные ситуации для активизации и закрепления актуальных навыков восприятия и осмысления ребенком

речевой и неречевой информации, продуцировании им собственной речи; необходимо организовывать разные виды совместной деятельности, интересные ребенку, постепенно повышая долю самостоятельности ребенка, значимости его действий для достижения общего результата.

Выбор системы обучения остается за родителями. Важно, чтобы были различные подходы к обучению неслышащих и чтобы интеграция становилась не формальной акцией, а продуманным и обоснованным решением и действием. Учителям и родителям необходимо владеть информацией об основных направлениях работы с неслышащими и слабослышащими детьми и реализовывать эти подходы в процессе своей деятельности в условиях образовательной интеграции.

Прежде всего, нужно правильно расположить учащихся с нарушением слуха. В условиях совместного обучения дети с нарушением слуха сидят за передними партами, близко от учителя (1,5-2,0 м). У учителя во время объяснения должно быть постоянное и статичное положение, лучше у стола. Учащимся легче считывать с лица, когда оно находится на уровне глаз ученика. Не рекомендуется вести объяснение, перемещаясь по классу, поворачиваясь к ученикам в профиль. Ни в коем случае не допустимо говорение «в доску», когда неслышащие лишены возможности восприятия того, что говорят. Учитель осваивает неторопливую речь, четкую артикуляцию, следит, чтобы лицо было хорошо освещено. Когда он стоит спиной к окну, тогда лицо затемнено: свет должен падать на лицо.

Учитель предварительно знакомится с психолого-педагогическим портретом каждого интегрированного ученика, узнает его особенности, изучает и познает основы сурдопсихологии и сурдопедагогики. Учитель должен принимать к сведению, что у детей с тяжелым нарушением слуха преобладает конкретное мышление, формирующееся на основе наглядных образов.

Для учащихся более доступно выполнение заданий на наглядно-действенной и наглядно-образной основе. При возникших затруднениях в

решении познавательных задач на абстрактно-логическом уровне подключается наглядность. Ученики выполняют интерпретирующую деятельность, т. е. мышление со словесно-логического уровня переводится на наглядно-образный или наглядно-действенный.

В обучении неслышащих учащихся важным является четкое структурирование учебного материала, использование структурно-логических схем, опорных конспектов, помогающих в выделении существенного и в развитии произвольной памяти.

Неслышащие школьники недостаточно осмысливают эмоциональную направленность учебного материала, не улавливают самостоятельно эмоциональные оттенки, тонкости человеческих отношений. Читаемый материал, как следствие, усваивается формально. Требуется дополнительная работа, уточняющая и углубляющая эту сторону познания. На уроках совместного обучения учитель выделяет 3-5 минут на индивидуальную работу с неслышащими учащимися. В это время можно проверить индивидуальные задания, уточнить отдельные положения, предупредить неправильные действия.

Учитель овладевает приемами, используемыми для привлечения внимания неслышащих. Вместо слова, оклика используется стучание рукой по столу, парте, каблуком по полу, взмах руки, привлекающий внимание и направляющий («смотри на губы, доску, в книгу», «посмотри у соседа»). Можно попросить соседа по парте привлечь внимание неслышащего ученика. Если есть такая возможность, используется световой сигнал. Учитель применяет специальные приемы поощрения, оперативно информируя неслышащих учеников об их успехах и достижениях. Можно поднять вверх большой палец, использовать жест «верно», «правильно», «отлично», передать, имитировать поглаживание по голове («ты хороший, хороший»), послать воздушный поцелуй. Учащиеся нуждаются в поддержке, поощрительные жесты придают им уверенность, так как сигнализируют, что предпринимаются правильные действия.

Учитель обязан научиться осуществлять беглую коррекцию произношения неслышащего ученика. Учитель класса интегрированного обучения и учитель-дефектолог проводят консультацию родителей по работе над программным материалом, сигнализируют о затруднениях отдельных учеников, конкретизируют предупредительную и дополнительную работу над тем, что изучается. Учителя, работающие в классе интегрированного обучения, акцентируют внимание на решении двух основных актуальных задач: социализации и индивидуализации каждого ученика, обучении его в соответствии с программными требованиями и познавательными возможностями.

## 2.2. Реализация коррекционной помощи

Учитель-дефектолог ведет подготовительную работу в педагогическом коллективе, предупреждая негативные тенденции, которые могут возникнуть в условиях образовательной интеграции. Предпосылкой успешной работы являются постоянный контакт и взаимопонимание между учителем-дефектологом и учителем класса интегрированного обучения. Для этого необходимо привлечь родителей к организации социального взаимодействия учащихся, включению их в совместную деятельность. Учителю-дефектологу ни при каких обстоятельствах не следует брать на себя контролирующие функции по отношению к учителю класса. Важно вводить учителя в возникшие проблемы, информировать о трудностях слабослышащих детей. Необходима просветительская работа о правилах пользования слуховой аппаратурой, об особенностях познавательной деятельности и методики обучения данной категории детей. Интеграция может дать отрицательный эффект, если слабослышащие ученики не будут носить слуховой аппарат из-за неправильной реакции одноклассников, которая чаще всего обусловлена их недостаточной информированностью о значимости аппарата в жизни слабослышащего человека. Недопустимо, чтобы слабослышащий ученик был в положении стороннего наблюдателя в классе или занимал привилегированное положение. Об интеграции можно говорить только тогда, когда происходит полное единение слабослышащего со слышащими, когда он становится равноправным членом ученического коллектива.

Коррекционные занятия включают коррекцию произношения и развитие слухового восприятия, музыкально-ритмические занятия, развитие жестовой речи. Часы на эти занятия распределяются в пределах тех количественных отношений, которые определены учебным планом. Максимум часов отводится на коррекцию произношения и слухового восприятия, часть часов - на развитие речи.

Коррекционные занятия проводятся на основе индивидуальных

программ. Родители информируются об успехах ученика. В совместной работе с родителями важно сформировать у них правильное понимание возможностей ребенка и значимости для него слухового восприятия и жестовой речи. Часто родители стремятся сделать ребенка «слышащим» и «говорящим», как все. Его же нужно принимать таким, какой он есть.

Если остатки слуха обеспечивают удовлетворительное общее развитие и общение с окружающими, то, безусловно, жестовая речь выступает как вспомогательное средство. Учитель-дефектолог помогает в оценке реальных возможностей ученика. Если его возможности развития на основе слухового восприятия переоцениваются, то необходимо доказательно объяснить, что в силу объективных причин ребенок не сможет пользоваться звуковой речью своего окружения. Приоритеты коррекционной работы определяются оценкой реальных возможностей ребенка. Но в любом случае в семье ему помогают почувствовать и осознать, что он любимый, нужный и равный другим членам семьи.

Проблема интеграции неслышащих (глухих) школьников представляется более сложной, чем слабослышащих. Большой объем занятий коррекционного назначения (предусмотренных учебным планом школы для глухих детей) свидетельствует, насколько специфична проблема их обучения.

Создание адекватного образовательного пространства для неслышащих учащихся предполагает владение учителем общеобразовательного класса дактилологией и наличие слуховой аппаратуры. Процесс интеграции постоянно отслеживается и корректируется. Нормально слышащие ученики не всегда могут правильно воспринимать и интерпретировать поведение неслышащих сверстников. На неслышащих могут переноситься требования общеобразовательной школы. Перед ними может ставиться чрезмерная задача - осуществлять учебную и внеучебную коммуникацию по правилам слышащего окружения. Специальная помощь включает не только организацию обучения специфическим образом, но и содействие



социальной интеграции.

Социализация и индивидуализация взаимосвязаны. Социализация в условиях класса достигается, прежде всего, тем, что ребенок с нарушением слуха включается в общество слышащих и себе подобных. Он обучается правильному поведению. Это касается внешних сторон: одежды, соблюдения принятых этикетных форм общения, правил поведения; овладения социальным опытом на основе признания его ценности в данном коллективе, чтобы формируемый опыт стал внутренним приобретением, убеждением конкретного ученика.

Неслышащий ученик стоит перед выбором манеры общения, товарища среди одноклассников, средств общения среди слышащих. В то же время он сохраняет свою индивидуальность, развивая сильные стороны и преодолевая слабости. Ученик с нарушением слуха нуждается в помощи, поддержке, в подсказке. Самому ребёнку трудно справиться со сложными задачами повседневной жизни в смешанном коллективе. На помощь приходят учителя, родители, медики, психологи.

Дети с нарушениями слуха, особенно неслышащие, - наиболее сложно и трудно интегрируемая категория детей. Требуются помощь сурдопедагога, заинтересованное отношение учителя, системная работа родителей. Положительное отношение, понимание и принятие учителями и здоровыми детьми ребенка с отклонениями в развитии оказывает прямое влияние на его умственное, эмоциональное и социальное развитие. Отношение учителей и сверстников чрезвычайно важны для успешной интеграции детей с ограниченными возможностями в обучении в условиях обычной школы.

Таким образом, планомерная, целенаправленная коррекционная помощь со стороны учителя, родителей (наряду с работой сурдопедагога) поможет включению учащихся с нарушенным слухом в образовательную среду массовой школы.

### **2.3. Интегрированное обучение детей с нарушениями слуха**

Нормы международного гуманитарного права, а также российского законодательства гарантируют право каждого ребенка, в том числе имеющего умственный или физический недостаток, на получение образования, а также право выбора места и языка обучения. Поэтому образовательной системой осваиваются возможности инклюзивного обучения и интегрированного образования.

Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Интегрированное обучение – это воспитание и обучение детей с различными нарушениями психофизического развития в учреждениях общей системы образования (массовых общеобразовательных школах и детских садах) вместе с нормально развивающимися детьми.

Интеграция выступает в двух формах: социальной и педагогической (учебной). Социальная интеграция предполагает социальную адаптацию ребенка с ограниченными возможностями в общую систему социальных отношений, прежде всего в рамках той образовательной среды, в которую он интегрируется. Педагогическая интеграция – формирование у детей с ограниченными возможностями способности к усвоению учебного материала, определяемого общеобразовательной программой (совместное обучение в одном классе).

Интегрированное (совместно с нормально развивающимися сверстниками) обучение в России предполагает овладение ребенком с особыми нуждами общеобразовательными стандартом в те же (или близкие) сроки, что и здоровыми детьми.

Однако в российской концепции интегрированного обучения подчеркивается, что интеграция не должна подменять собой систему в целом.

Попытки подмены системы специального образования тотальной интеграцией могут привести к потере детьми с особыми образовательными потребностями возможности получить адекватное образование, обеспечивающее их продвижение в психическом, социокультурном развитии. Необходимо взвешенное сочетание интегрированного и специального образования.

Основными принципами российской концепции интегрированного обучения являются:

- ✓ интеграция через раннюю коррекцию;
- ✓ наличие обязательного коррекционного блока, функционирующего параллельно с общеобразовательным;
- ✓ дифференцированные показания к интегрированному обучению.

Н.Н. Малофеев подчеркивает крайнюю опасность ситуации, когда после выявления первичного нарушения все усилия взрослых направлены исключительно на лечение ребенка, т.е. на реабилитацию средствами медицины. Вовремя начатая, грамотно построенная средствами образования реабилитация позволяет достичь максимально возможного для каждого ребенка уровня общего развития, образования, социальной интеграции.

После выявления проблемы возникает вопрос, где и как оказывать помощь. Если ребенок интегрирован в массовое образовательное учреждение, то администрация и работники управления должны предусмотреть развертывание необходимых условий: наличие учебно-методического, специально-технического обеспечения; наличие психологического, коррекционного, медицинского сопровождения детей с особыми образовательными нуждами.

Осуществлять интеграцию детей надо с учетом уровня развития каждого ребенка, выбирая полезную и возможную для него «долю» интеграции, т.е. одну из моделей.

**Комбинированной интеграции** подлежат дети, с соответствующим или близким к возрастной норме уровнем развития: по 1–2 человека на

равных воспитываются в массовых группах (классах), получая постоянную коррекционную помощь специального учителя специальной группы (класса);

**Частичная интеграция** – это такая интеграция, при которой дети с особыми нуждами, еще не способны на равных со здоровыми сверстниками овладевать образовательным стандартом, вливаются лишь на часть дня (например, на его вторую половину) в массовые группы (классы) по 1-2 человека;

**При временной интеграции** все воспитанники специальной группы (класса) вне зависимости от уровня психофизического и речевого развития объединяются со здоровыми детьми не реже двух раз в месяц для проведения различных мероприятий воспитательного характера.

Реализация всех этих моделей предполагает обязательное руководство процессом интеграции со стороны специалиста, который помогает обычным педагогам в организации воспитания и обучения ребенка с отклонениями в развитии в коллективе здоровых сверстников.

При этом объединение с нормально развивающимися детьми не должно превращаться в соревнование. Каждый должен получить медаль. Так или иначе ребёнок должен быть вовлечён в действие. Не может бегать, идёт в болельщики.

**Полная интеграция** может быть эффективна для детей по уровню психофизического и речевого развития близких возрастной норме и психологически готовых к совместному со здоровыми сверстниками обучению. Такие дети по 1–2 человека включаются в обычные группы детского сада.

При решении вопроса об интеграции ребенка с отклонениями в развитии в образовательную среду нормально развивающихся детей следует учитывать ряд показателей, которые условно можно разделить на внутренние и внешние. К внешним показателям относится система условий, в которых должно происходить обучение и развитие ребенка, к внутренним – уровень его психофизического и речевого развития.

Внешние показатели интегрированного обучения:

- ✓ раннее выявление нарушений (на первом году жизни) и проведение коррекционной работы с первых месяцев жизни, так как в этом случае можно достичь принципиально иных результатов в развитии ребенка, которые позволяют ему обучаться в обычном учреждении;
- ✓ желание родителей обучать ребенка вместе со здоровыми детьми и их стремление и готовность реально помогать своему ребенку в процессе его обучения;
- ✓ наличие возможности оказывать интегрированному ребенку эффективную квалифицированную коррекционную помощь;
- ✓ создание условий для реализации вариативных моделей интегрированного обучения.

К внутренним показателям относятся:

- ✓ уровень психофизического и речевого развития, соответствующий возрастной норме или близкий к ней;
- ✓ возможность овладения общим образовательным стандартом в предусмотренные для нормально развивающихся детей сроки;
- ✓ психологическая готовность к интегрированному обучению.

По мнению российских ученых, будущее за учреждениями комбинированного типа, они имеют наиболее оптимальные условия для реализации различных моделей интеграции детей с нарушениями слуха.

Наиболее успешно интегрированное обучение и воспитание осуществляется в детских садах комбинированного вида.

В соответствии с методическими рекомендациями Н.Д. Шматко реализуются разные модели интеграции с учётом внутренних и внешних показателей к интегрированному обучению. В ДОО комбинированного вида есть и речевая среда, и сосредоточены специалисты (сурдопедагоги).

Сотрудниками учреждений накоплен значительный опыт работы, разработано большое количество методических рекомендаций, занятий и

пособий. Усилиями педагогического состава в группах создана специальная речевая среда, обеспечена материально-техническая база и высокая квалификация специалистов.

Модель временной интеграции реализуется на занятиях по физическому воспитанию, художественной деятельности, прогулке, зарядке, праздничных и развлекательных мероприятиях. Детям доступны любые кружки и секции: вышивание, ИЗО-студия, стретчинг, бальные танцы, театральная студия и другие.

Основные задачи интегрированных занятий: стимулирование межличностного взаимодействия между детьми посредством формирования коммуникативных навыков; привлечение внимания слабослышащих детей к речи слышащих сверстников с активизацией слухового и слухо-зрительного восприятия; отработка имеющейся фразовой речи и создание мотивации для дальнейшего ее развития.

В интеграции детей реализуется дифференцированный подход, так дети имеют разный уровень развития речи, состояния слуха и интеллектуальных возможностей.

Педагогами разрабатываются новые подходы к коррекционному процессу. Параллельно с основной программой для детей с нарушением слуха и дополнительных специальных коррекционно-развивающих методик, педагоги спецгрупп реализуют частично программы нового поколения, парциальные программы, используют элементы современных методик и технологий. При этом педагоги опираются на знания особенностей развития детей с нарушениями слуха.

## **2.4. Организация специальной поддержки слабослышащих детей дошкольного возраста в интегрированной группе массового детского сада**

Накануне третьего тысячелетия в системе образования России, как и других стран мира, ведущие позиции в обучении и воспитании детей с проблемами в развитии, все более и более активно занимает интеграция. Несмотря на различные трудности, связанные с обучением и воспитанием детей с нарушением развития, реализуется процесс их интеграции. На необходимость создания такой системы обучения, в которой удалось бы соединить специальное обучение с обучением детей с нормальным развитием, указывал еще Л.С. Выготский. Ребенок с недостатками слуха включается в среду своих сверстников, нормально развивающихся детей, в процессе совместной деятельности (игровой, коммуникативной, познавательной), ориентированной на достижение определенной цели.

Особое внимание важно уделять интеграции детей раннего возраста, которая способствует достижению слабослышащим ребенком равного или близкого по возрастной норме уровня общего и речевого развития и позволяет ему на более раннем этапе своего развития влиться в среду нормально развивающихся сверстников. У дошкольного интегрированного обучения есть неоспоримое преимущество. Оно заключается в том, что в дошкольные образовательные учреждения приходят не просто педагоги, а профессионалы узкого профиля: учителя-дефектологи, логопеды, психологи соответствующей специализации. Все они оказывают помощь не только детям, интегрированным в среду нормально развивающихся сверстников, но и детям с нормальным темпом развития. С их участием внедряются инновационные коррекционные технологии, совершенствуются методы и формы работы с семьей.

Интеграция не должна осуществляться стихийно. Она возможна лишь при наличии в дошкольных образовательных учреждениях соответствующего материально-технического, программно-методического и кадрового

обеспечения. Только совокупность этих условий обеспечивает полноценную, грамотно организованную систему интегрированного воспитания и обучения детей с отклонениями в развитии.

В дошкольном образовательном учреждении комбинированного вида № 263 г. Челябинска организовано интегрированное воспитание и обучение слабослышащих воспитанников: совместное воспитание и обучение нормально слышащих детей и детей с нарушениями слуха. Ведущим специалистом, осуществляющим образовательную и коррекционно-развивающую работу со слабослышащими детьми, является учитель-дефектолог. С каждой группой работают два воспитателя. Педагог – дефектолог оказывает помощь воспитателям и родителям слабослышащих детей в вопросах воспитания и обучения ребенка, подготовку и включение родителей в решение коррекционно-воспитательных задач, а также работу по профилактике вторичных, третичных нарушений развития. Учителем-дефектологом разрабатываются рекомендации родителям и воспитателям в соответствии с возрастными и индивидуально-типическими особенностями слабослышащих детей, проводятся индивидуальные консультации. При поступлении ребенка в интегрированную группу проводится его первичное обследование, в процессе которого педагог-дефектолог изучает уровень его речевого развития и слухового восприятия ребёнка. Для каждого ребенка педагог – дефектолог разрабатывает индивидуальный коррекционный маршрут с учетом его особенностей.

Наличие в интегрированной группе массового дошкольного учреждения детей с недостатками слуха требует внимания к нему со стороны воспитателей, готовности вместе с родителями разделить ответственность за их воспитание и обучение, подготовку к школе. Самое главное – психологическая готовность воспитателя интегрированной группы к работе с такими детьми, желание помочь им и их родителям, сделать пребывание детей в образовательном учреждении полезным и интересным. Степень комфортности ребёнка в детском саду зависит в значительной степени от



отношения к нему воспитателей интегрированной группы. Воспитатель должен понимать, что это особый ребёнок, должен помочь ребёнку с недостатками слуха освоиться в коллективе слышащих детей, организовать и поддерживать их совместную деятельность. Воспитатель организует речевую среду и ситуации общения детей в группе, активным участником которых является ребёнок со сниженным слухом. У детей с недостатками слуха не развито слуховое восприятие. Они плохо понимают или вообще не понимают обращённую к ним речь. Поэтому воспитателю группы надо подумать о том, где будет сидеть ребёнок, чтобы он мог хорошо видеть лицо педагога и других детей. Во время занятий и игр, развлечений нужно следить за тем, чтобы ребёнок не оказывался за спинами других детей, хорошо видел происходящее. Слышащим детям нужно объяснить, что у слабослышащего ребёнка есть слуховой аппарат, который помогает ему слышать. В интегрированных группах детского сада важно обеспечить участие детей в занятиях и всех видах деятельности.

В процессе обучения играм, рисованию и другим видам деятельности, слабослышащие дети учатся пользоваться разговорной речью, воспитатель помогает им вести простые диалоги, договариваться друг с другом, выражать желания и просьбы. В ходе игр, изобразительной деятельности, выполнения трудовых действий воспитатель предлагает слабослышащим детям назвать используемые предметы и игрушки, выполняемые и выполненные действия, ответить на вопросы.

В изобразительной деятельности вопросы могут быть такими: Что ты будешь рисовать (строить, лепить...)? Какое яблоко (груша, матрешка, машина) по цвету (форме, величине)? Какого цвета нужны карандаши? Что ты нарисовал? Какой рисунок у Кати? и др. В игре можно использовать следующие речевые конструкции: Во что ты хочешь играть? С кем ты хочешь играть? Кем ты хочешь быть? Какая у тебя роль? Что нужно для игры в... ? Что делает врач, учитель? В зависимости от категории детей и этапа обучения речевой материал сообщается в устной, письменной форме.

Воспитатель заранее отбирает необходимый речевой материал из словаря, указанного к программе для слабослышащих детей данного раздела. Для лучшего запоминания эти слова и фразы заранее пишутся на табличках или фиксируются на доске. С целью речевого развития слабослышащих дошкольников на занятиях широко используется письменная форма речи (записи на табличке, на доске). На занятиях воспитателей это слова и фразы, связанные с характером и содержанием деятельности детей, названием объектов и явлений.

Как в специальной группе для слабослышащих детей, так и в интегрированных группах важное значение придаётся обучению чтению, которое происходит по этапам - от глобального к аналитическому чтению. На основе сформированных навыков чтения в дальнейшем происходят обогащение словаря детей, интенсивное развитие навыков разговорной и описательно-повествовательной речи. Отдельные хорошо знакомые слова и выражения могут предъявляться на слух. Важно обеспечить понимание предлагаемых слов и фраз, использование их в процессе действий детей.

Итак, исходя из опыта работы современных западных и отечественных сурдопедагогов, можно сделать вывод: если ребенок с нарушенным слухом получил современную высокотехнологическую помощь слухопротезирования и был включен в систему инклюзивного образования, он способен овладеть языком и успешно войти в социум, но при этом необходимо индивидуальное развитие ребёнка и зоны его ближайшего развития.

## **2.5. Слухоречевая реабилитация детей с кохлеарными имплантами в условиях дошкольного учреждения комбинированного вида**

Проблема слухоречевой реабилитации дошкольников после операции кохлеарной имплантации успешно решается в условиях детского сада комбинированного вида. Ребёнку с кохлеарным имплантом необходима

речевая среда, массовые или логопедические группы, а также помощь сурдопедагога для осуществления слухоречевой реабилитации.

Основной целью является приобретение опыта общения с нормально развивающимися сверстниками. Дошкольное образовательное учреждение комбинированного вида позволяет решать задачу коррекционно-педагогической помощи детям с кохлеарным имплантом.

Этому способствуют инновационные формы работ по развитию слуха и речевой активности детей с нарушениями слуха и детей с кохлеарными имплантами, реализуемые в ДООУ г. Челябинска.

Мини-музеи как средство слухового развития детей после кохлеарной имплантации стимулируют познавательную и речевую активность. Мини – музей помог создать условия, для того чтобы повысить коррекционно-образовательную работу, развить познавательную, эмоциональную и речевую активность дошкольников, благодаря использованию правильно подобранных методов и приемов работы в музее и наполнением его дидактическими играми, и пособиями. При такой форме объяснения материала ребёнку необходимо внимательно слушать то, о чём рассказывает экскурсовод. Познавательная деятельность в музее направлена на исследование самих предметов, их свойств и понимание функционального назначения. На занятиях интеллектуальная и практическая деятельность детей с нарушением слуха должна быть разнообразна и оптимально стимулировать активность ребенка.

Фотография как форма развития речи и эстетического воспитания в рамках комбинированного обучения. Создание эстетически преобразованной фотографии требует длительной и содержательной пропедевтической работы, задачами которой являются знакомство с определённым речевым материалом («фотография», «фотоаппарат», «наряд», «фотографироваться», «причёска», «красота», «опрятность», «аккуратность», «внешний вид», «эмоции», «улыбка», «взгляд»); закрепление пространственных представлений в сочетании с отработкой плавной амплитуды движений и их

фиксацией (движения рук, ног, поза туловища, шеи, головы относительно понятий «вверх-вниз», «вправо-влево», «вперёд-назад», «на», «под», «наклон», «поворот» и т.д.); закрепление культурно-гигиенических навыков (чистота, опрятность в одежде, причёске); выработка правильного выражения эмоциональной чувствительности и поведенческих качеств (через определённую зафиксированную позу, эстетику окружающего пространства, эстетику одежды заданная эмоция проектируется в сознании ребёнка и переживается им как чувство прекрасного, праздничного, красивого, вырабатывая при этом тактику положительной правильной поведенческой реакции на происходящее).

Такие подходы способствуют развитию познавательной активности детей. Основная идея – это развитие любознательности. В процессе развития познавательной активности также развиваются эмоциональная сфера, общение, творческий потенциал.

Привлечение внимания ребёнка к различным объектам, накопление опыта действий с ними, формирование интереса к познанию окружающего мира.

Таким образом, формы работы, реализующиеся на базе дошкольного учреждения являются эффективными для реализации слухоречевого подхода в реабилитации дошкольников с кохлеарным имплантом в условиях интеграции в общеобразовательные группы и способствуют дальнейшей разработке комплекса условий, обеспечивающих коррекционно-педагогическую, психологическую реабилитацию детей дошкольного возраста, перенесших операцию кохлеарной имплантации.

Опыт работы челябинских образовательных организаций доказывает, что такая организация работы оптимальна при решении специфической проблемы слухоречевой реабилитации детей с кохлеарными имплантами, поскольку необходимо проведение работы по развитию слуха и речи, хорошо знакомой любому сурдопедагогу. При этом обеспечивается наличие речевой среды.

Таким образом, формы работы, реализуемые на базе дошкольного учреждения, являются эффективными для реализации моделей интегрированного обучения детей с нарушениями слуха, в том числе обеспечивают реализацию слухоречевого подхода в реабилитации дошкольников с кохлеарными имплантами.

**Индивидуальная программа сопровождения ребенка  
с нарушением слуха**

Разработчики программы:  
заместитель заведующей  
по УМР Козарева Наталья Валерьевна,  
учитель-дефектолог  
Ганжа Ольга Николаевна  
МБДОУ ДС № 263 г. Челябинска

*Иван И.*

на 2016–2017 учебный год

**1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА**

1.1. Общие сведения о ребенке

Анкетные данные.

Ф. И. О. ребенка

Дата рождения

Домашний адрес

Дата поступления в группу.

Мать (ФИО)

Отец (ФИО)

Другие члены семьи - *нет*

1.2. Цель психолого-педагогического сопровождения: *освоение Программы обучения и воспитания, разностороннее развитие с учётом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, успешность социальной адаптации.*

1.3. Задачи сопровождения: *развитие общей и тонкой моторики, развитие понимания обращенной речи, развитие речи, формирование сенсорных эталонов, обучение классификации и обобщению, обучение установлению причинно-следственных связей, развитие представлений об окружающем мире, развитие пространственных отношений, стимулирование игровой инициативы, подготовка к обучению в школе.*

1.4. Основания разработки индивидуальной программы (№ протокола, рекомендации ПМПК).

*Протокол ПМПК № 68 от 04.05.11г. Двусторонняя нейросенсорная тугоухость 3 степени, обучение по программе слабослышащих детей дошкольного возраста*

1.5. Заключение по результатам обследования специалистами МБДОУ.

*Дефицитарное психологическое развитие, системное недоразвитие речи вследствие ДВ НСТ 3 ст.*

1.6. Ответственные за составление и реализацию программы (ФИО педагога и направления)

*Заместитель заведующей по УМР (ФИО), учитель-дефектолог (ФИО), психолог (ФИО)*

## 2. СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

Планирование медико-психолого-педагогического сопровождения  
воспитанника

2. 1. Лист медицинского сопровождения

Фамилия, имя ребенка

Диагноз основной

Диагноз сопутствующий

Перенесённые заболевания

Вес, рост при рождении

2.2 Лист здоровья

Фамилия, имя ребенка

Критерии оценки здоровья

1. Данные медицинского осмотра

1.1 Группа здоровья 4

1. 2 Группа физического развития

1.3 «Д» - учет

1.4 Частота заболеваний в году

## 2. Физическое развитие

### 2.1 Вес (кг)

### 2.2 Рост (см)

## 3. Посещение спортивных секций, кружков

Рекомендации для педагогов:

*Закаливающие процедуры осуществлять в соответствии с методикой проведения, развивать физические качества ребёнка*

### 2.3. Лист индивидуального сопровождения воспитанника специалистами ДОУ

Специалисты	Заключение специалиста		Рекомендации		Формы и методы	
	1 полугодие	2 полугодие	1 полугодие	2 полугодие	1 полугодие	2 полугодие
Педагог-психолог	Затруднения в установлении причинно-следственных связей, составлении последовательного рассказа, недостаточно знаний об окружающем мире, затруднения при соотношении формы с заданным образцом, низкая слуховая память	Низкий уровень слуховой памяти, трудности в составлении и рассказа по картинке, в установлении последовательности, динамика в накоплении представлений об окружающем мире	Развивать схематизированные и комплексные представления о цикличности и изменений, развивать слухоречевую память, учить соотносить формы с заданным образцом.	Развивать слухоречевую память, словарный запас, учить составлять рассказ по картинкам, выстраивать последовательность действий.	«Загадки», «Магазин», «Запоминаем вместе», «Рассказываем сказку», «Листья и деревья», «Доскажи словечко», «Что лишнее?»	Игры и упражнения на развитие слухоречевой памяти, рассматривание картинок
Учитель-дефектолог	Слабо классифицирует и	Наблюдается положитель	Учить обобщать и классифици	Развивать словарный запас,	Изготовление поделок,	«Обобщения», «4 лишний»,



лог	обобщает, путает обобщающие слова, читает медленно, испытывает затруднения в решении примеров в пределах 10, не развита мелкая моторика	ная динамика в умении обобщать и исключать, незначительная положительная динамика в понимании текста при чтении, развитие математических представлений без динамики	ровать по всем темам программы, учить читать и понимать смысл прочитанных слов, учить решать примеры, развивать мелкую моторику	расширять представления об окружающем мире, продолжать учить читать и решать примеры	игровые задания с элементами рисования красками, карандашами, занятиями лепкой, использование пальчиковых игр и упражнений, «Весёлый карандаш», «Классификация», «Найди обобщающее слово», «Подбери табличку», «Весёлая арифметика», работа со шнуровкой и мозаикой	«Подбери таблички», «Весёлая арифметика» упражнения на развитие координации движений с речью в совместной деятельности с педагогом
Музыкальный руководитель	Музыкальные умения слабо развиты	Незначительные улучшения в развитии музыкальных способностей	Развивать певческие навыки, чувство ритма, качество выполнения танцевальных движений	Продолжать развивать чувство ритма, качество выполнения танцевальных движений	Музыкально-дидактические игры на развитие певческих навыков, чувства ритма, упражнения и этюды на развитие движений (см картотеку).	Музыкально-дидактические игры на развитие певческих навыков, чувства ритма, упражнения и этюды на развитие движений (см картотеку).
Воспитатель	Испытывает	Положительная	Пополнять и	Обогащать словарный	«Что лишнее»,	«Чем отличаются

	затруднения в общении со сверстниками группы, уровень физической подготовки-низкий	динамика при формулировании вопросов и ответах на них, использует речь в повседневной жизни и на занятиях, положительная динамика в развитии умений общаться со сверстниками посредством игровой деятельности	расширять словарный запас в повседневной жизни и на занятиях, использовать речь в игровой деятельности и совместно с другими детьми	запас в быту и занятиях. Расширять и пополнять словарный запас в игровой деятельности	«Что сначала, а что потом», «Времена года», «Сложи целое», игры и упражнения на развитие мелкой моторики(см картотеку), специальные упражнения для развития координации речи с движением, упражнения на усиление и расслабление мышечных напряжений.	ся», «Найди отличия», «Что лишнее», игры и упражнения на развитие мышления: лабиринты, задачи, ребусы
--	--	---	---	---	--	---

### 3. РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ

#### Фамилия, имя ребенка

№ п/п	Содержание деятельности	Сроки	Ответственный
1	<p>Примерный перечень групповых консультаций:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Как и где найти время на общение и занятия с детьми.</li> <li>• Почему ребенку трудно дается восприятие речевого материала на слух.</li> <li>• Зачем развивать мышление ребенка.</li> <li>• Развитие связной речи у детей в условиях семьи.</li> </ul>	1 раз в 3 месяца	учитель-дефектолог психолог

2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Как учить стихи с ребенком с нарушенным слухом.</li> <li>• Как и зачем хвалить ребенка.</li> <li>• Упрямство и капризы детей с нарушенным слухом. Как на них реагировать.</li> <li>• Что необходимо знать ребенку, идущему в школу.</li> <li>• Памятка для родителей «Как формировать потребность в общении».</li> <li>• Дидактические игры на ориентировку в пространстве.</li> <li>• Для чего нужна фонетическая ритмика.</li> <li>• Роль семьи в процессе социализации ребенка с нарушенным слухом.</li> </ul> <p>Индивидуальные консультации, в том числе, по запросу родителей.</p>		<p>Ганжа О.Н., учитель-дефектолог Нечепуренко М.А., психолог</p> <p>Ганжа О.Н., учитель-дефектолог</p>
3	<p>Еженедельные рекомендации по осуществлению образовательной деятельности в домашних условиях в соответствии с тематическим планированием дефектолога</p>		

### **Формы работы с родителями детей с нарушенным слухом по реализации образовательной области «Речевое развитие»**

1	Педагогические беседы	Обмен мнениями о развитии ребенка, обсуждение характера, степени и возможных причин проблем, с которыми сталкиваются родители и педагоги в процессе его воспитания и обучения	Особенности развития слуха и речи слабослышающих детей дошкольного возраста Как сформировать потребность в речевом общении, у детей с нарушенным слухом.
2	Практикумы	Выработка у родителей педагогических умений по воспитанию детей с нарушенным слухом, эффективному расширению возникающих педагогических ситуаций, тренировка педагогического мышления	Учимся правильно произносить звуки с помощью фонетической ритмики. Развиваем слуховое восприятие.
3	Дни открытых дверей	Ознакомление родителей с содержанием, организационными формами и методами речевого развития детей, с нарушенным слухом.	Развиваем речь детей Играем в речевые игры
4	Тематические	Создание условий, способствующих	Развиваем словарный

	консультации	преодолению трудностей во взаимодействии педагогов и родителей по вопросам речевого развития детей с нарушенным слухом, в условиях семьи	запас. Работа с табличками. Понимание обращенной речи.
5	Родительские собрания	Взаимное общение педагогов и родителей по актуальным проблемам слухового и речевого развития детей, расширение педагогического кругозора родителей	Технологии развития слуха и речи у детей с нарушенным слухом Исправляем речевые ошибки правильно
6	Мастер-классы	Овладение практическими навыками совместной партнерской деятельности взрослого и ребенка с нарушенным слухом	Общение с ребенком в процессе дидактической игры Учимся слушать и говорить
7	Проектная деятельность	Вовлечение родителей в совместную речевую деятельность	Давай придумаем сказку Давай составим рассказ

### **Формы работы с родителями с нарушенным слухом по реализации образовательной области «Познавательное развитие»**

<b>№ п/п</b>	<b>Организационная форма</b>	<b>Цель</b>	<b>Темы (примерные):</b>
1	Педагогические беседы	Обмен мнениями о развитии ребенка с нарушенным слухом, обсуждение характера, степени и возможных причин проблем, с которыми сталкиваются родители и педагоги в процессе его воспитания и обучения.	Поощряем детскую любознательность» «Развитие самостоятельности у детей с нарушенным слухом»
2	Практикумы	Выработка у родителей педагогических умений по воспитанию детей с нарушенным слухом, эффективному расширению возникающих педагогических ситуаций, тренировка педагогического мышления	«Учим детей, с нарушенным слухом, классифицировать, обобщать и исключать» «Методы, повышающие познавательную активность детей с нарушенным слухом»
3	Дни открытых дверей	Ознакомление родителей с содержанием, организационными формами и методами познавательного развития детей с нарушенным слухом	«Паровозик знаний» «Путешествие в страну знаний»
4	Тематические консультации	Создание условий, способствующих преодолению трудностей во взаимодействии педагогов и родителей по вопросам познавательного развития детей с нарушенным слухом в условиях семьи	«Познавательное развитие ребёнка дошкольного возраста» «Игра как средство подготовки к школе»

5	Родительские собрания	Взаимное общение педагогов и родителей по актуальным проблемам познавательного развития детей с нарушенным слухом, расширение педагогического кругозора родителей	«Что должен знать ребёнок 2-3 (3-4, 4-5,5 – 6) лет?» «Как развивать познавательные способности?» Распознавание речевых единиц как средство познавательного развития
6	Мастер-классы	Овладение практическими навыками совместной партнёрской деятельности взрослого и ребёнка	«Мастерская познавательного общения»
7	Проектная деятельность	Вовлечение родителей в совместную познавательную деятельность. Овладение способами коллективной мыслительной деятельности; освоения алгоритма создания проекта на основе потребностей ребенка с нарушенным слухом; Достижение позитивной открытости по отношению к родителям	«Времена года» «Веселая арифметика»

**Формы работы с родителями с нарушенным слухом по реализации программы по развитию слухового восприятия**

№ п/п	Организационная форма	Цель	Темы (примерные):
1	Педагогические беседы	Обмен мнениями о развитии ребенка с нарушенным слухом, обсуждение характера, степени и проблем, с которыми сталкиваются родители и педагоги с учетом основного дефекта.	«Развитие слухового восприятия у детей с нарушенным слухом» «Развитие слухового восприятия у детей с КИ»
2	Практикумы	Выработка у родителей педагогических умений по воспитанию детей с нарушенным слухом, эффективному расширению возникающих педагогических ситуаций, тренировка слухового восприятия в разных ситуациях	«Учим детей, с нарушенным слухом, различать звуки окружающей среды» «Методы, повышающие слуховую активность детей с нарушенным слухом»
3	Дни открытых дверей	Ознакомление родителей с содержанием, организационными формами и методами развития слухового восприятия детей с нарушенным слухом	«В гостях у Ушарика» «Я слышу мир»

4	Тематические консультации	Создание условий, способствующих преодолению трудностей во взаимодействии педагогов и родителей по вопросам развития слухового восприятия детей с нарушенным слухом в условиях семьи	«Развитие слухового восприятия у ребёнка с нарушенным слухом» «Дидактическая игра как средство развития слухового восприятия»
5	Родительские собрания	Взаимное общение педагогов и родителей по актуальным проблемам развития слуховой функции детей с нарушенным слухом.	«Как определить правильно ли настроен слуховой аппарат?» «Почему нужно бинауральное слухопротезирование» «Как научить ребенка самостоятельно одевать слуховой аппарат»
6	Родительские чтения	Ознакомление родителей с особенностями возрастного и психологического развития детей с нарушенным слухом, рациональными методами и приемами развития слуха детей	«Возрастные и психологические особенности детей с нарушенным слухом младшего (среднего, старшего) дошкольного возраста» «Использование приема «провокаций» на занятиях по развитию слухового восприятия»
7	Мастер-классы	Овладение практическими навыками совместной партнёрской деятельности взрослого и ребёнка	«Мастерская восприятия речи на слух»

#### 4. МОНИТОРИНГ ДИНАМИКИ РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА

*К основным показателям динамики развития ребёнка рационально отнести 10 показателей:*

уровень освоения содержания образовательной программы (образовательные области) в баллах (данный показатель берется по итогам мониторинга освоения образовательной программы);

устойчивость, активность и самостоятельность познавательных интересов ребенка;

умение воспроизводить учебный материал полно и точно;

умение сосредоточенно и увлеченно работать (устойчивость внимания и его сохранность в течение занятия);

умение спланировать свою деятельность и подбирать необходимые средства, определять последовательность действий, видеть и исправлять ошибки в работе (самоконтроль);

особенности речевой регуляции (планирования) деятельности;

целенаправленность деятельности, умение работать по показу, образцу, словесной инструкции;

работоспособность;

особенности коммуникативных навыков (общение), социальная компетентность;

обучаемость.

Данные показатели дают возможность выявить причины трудностей ребенка в освоении образовательной программы, учесть его потребности и возможности к самостоятельному развитию и на этой основе осуществить максимальную индивидуализацию обучения и воспитания в условиях образовательного учреждения.

**Оценивание каждого последующего показателя, начиная со второго, (их 9),** предлагается проводить по балльным оценкам, которые указаны в таблице качественно-количественной оценки динамики. Максимальная сумма баллов по девяти показателям динамики составит 27 баллов.

Показатель «уровень освоения содержания образовательной программы» берется по итогам мониторинга освоения образовательной программы в баллах в конце учебного года, максимальная сумма которого составляет 9 баллов, так как оцениваемых разделов 3, а высшим баллом является 3 балла.

Отсюда следует, что максимальная сумма для оценки вида динамики составит 36 балла.

Оценивать вид динамики предлагается по формуле:

$$ВД = \frac{\text{полученная сумма баллов}}{\text{максимальная сумма баллов}} \times 100\%$$

## Качественно-количественная оценка показателей динамики

### Показатели динамики и оценка в баллах

**Уровень (оценка) освоения содержания образовательной программы (образовательные области):** \_\_\_\_\_ Максимальная сумма – 15 баллов

#### **1. Устойчивость, активность познавательных интересов**

выраженный и стойкий интерес от начала до конца занятия – **3 б**

интерес снижается из-за низкой работоспособности или чрезмерной отвлекаемости, неудач, замечаний – **2,5 б**

поверхностный интерес в начале занятия, но компенсируемый положительной оценкой, одобрением - **2 б**

поверхностный, слабый интерес или безучастен, равнодушен, но совместная деятельность возможна лишь при наличии массивной и разнообразной стимуляции или частой смены видов деятельности – **1,5б**

интерес отсутствует к игрушкам, к детям, к совместным видам деятельности, либо действует неадекватно, ничем не компенсируемый – **1 б.**

#### **2. Умение воспроизводить учебный материал полно и точно.**

##### **Младший и средний возраст**

самостоятельно применяет полученные знания в разных видах творческой, предметно-продуктивной, коммуникативной и игровой деятельности, воспроизводит содержание стихов полно и точно, знания осознаны, конкретны – **3 б**

испытывает затруднения при воспроизведении материала в разных видах деятельности, требуется неоднократное повторение пройденного, необходима помощь при построении связного речевого высказывания – **2 б**

резко затруднено использование полученных знаний в разных видах деятельности, мало инициативен, требуется значительное количество повторений и разнообразных видов заданий – **1,5 б**

с большими трудностями усваивает новый материал, доступны самые примитивные виды деятельности на основе совместных действий – **1 б**

##### **Старший возраст**

владеет приемами опосредованного запоминания, характерна выраженная мыслительная активность при воспроизведении учебного материала, самостоятельно и осознанно применяет полученные знания в разных видах творческой, предметно-продуктивной, коммуникативной и игровой деятельности, использует связное речевое высказывание – **3б**

недостаточно владеет приемами опосредованного запоминания, т.е. при припоминании учебного материала могут возникнуть трудности, требуются наводящие вопросы, подсказки, речевые высказывания часто аграмматичны – **2 б**

резко ограничены возможности использования приемов опосредованного запоминания – **1,5 б**

не владеет приемами опосредованного запоминания - **1 б**

#### **3. Умение сосредоточенно и увлеченно работать (устойчивость внимания, и его сохранность в течение занятия)**

##### **Возраст ранний и младший возраст**

внимание непроизвольное - относительно достаточная концентрация, устойчивость в процессе увлекательной деятельности – **3 б.**

внимание непроизвольное - способность к концентрации внимания проявляется нестойко – **2 ,5 б**

внимание ребёнка непроизвольное и крайне неустойчивое, концентрация возможна на короткий срок – **1,5 б.**

отчётливые, выраженные нарушения внимания в процессе выполнения задания или к концу занятия – **1 б**



### **Средний и старший возраст**

способен к длительному сосредоточению и переключению внимания – **3 б.**

способность к концентрации внимания проявляется нестойко – **2 б**

концентрация возможна на короткий срок – **1,5 б.**

произвольное внимание несформировано – **1 б**

#### **4. Умение организовать свою деятельность и подбирать необходимые средства, умение видеть и исправлять ошибки в работе (самоконтроль)**

самостоятельно приступает к работе, подбирает необходимые средства, определяет последовательность действий, ошибки не допускает, ориентируется на образец - **3б**

испытывает трудности в планировании своей деятельности, анализе условий задачи, ошибки допускает, но исправляет самостоятельно, ориентируясь на образец, или обращается за помощью к взрослому или сверстнику – **2 б**

испытывает значительные трудности в планировании своей деятельности, анализе условий задачи, допускает многочисленные ошибки, самостоятельно не может исправить и обращается за помощью к взрослому – **1,5 б**

принимает задание, но не понимает его условия и необходим постоянный контроль за деятельностью, со стороны взрослого – **1б**

#### **5. Особенности речевой регуляции (планировании) деятельности**

речь играет сопровождающую функцию (слово сопровождает действие) – **3 б**

речь выполняет констатирующую функцию (слово дополняет действие) – **2,5 б**

речевое сопровождение отсутствует или не соотносится с выполняемым действием – **1,5б**

#### **6. Целенаправленность деятельности, умение работать по показу, образцу, словесной инструкции**

действует целенаправленно, самостоятельно анализирует образец задания, работает по образцу и словесной инструкции, иногда необходима организующая или стимулирующая помощь – **3 б**

действует целенаправленно, но анализирует образец с помощью взрослого по наводящим вопросам, доступно выполнение по показу, необходима разъясняющая или конкретная помощь – **2,5 б**

целенаправленность резко снижается из-за неустойчивости внимания, пресыщения деятельностью, но действует целенаправленно и по образцу или по показу под контролем взрослого – **2 б**

не целенаправленная деятельность, но улучшаемая стимуляцией, анализ образца резко затруднен, действует по подражанию или показу под контролем взрослого - **1,5б**

не целенаправленная, анализ образца не доступен, необходимы совместные действия, обучающая помощь, постоянная стимуляция к деятельности или частая смена видов деятельности - **1,3 б**

не целенаправленная, действует неадекватно, бесцельно, хаотично не доступны даже совместные действия - **1 б**

#### **7. Работоспособность**

нормальная работоспособность, сохраняется до конца занятия – **3 б.**

умеренная работоспособность (наблюдается пресыщение деятельностью с середины или к концу занятия) – **2,5 б.**

волнообразный или мерцательный характер работоспособности – **1,5 б.**

низкая работоспособность (пресыщение деятельностью наблюдается с начала выполнения занятия) - **1 б.**

#### **8. Особенности коммуникативных навыков (общения), социальная компетентность**

<b>2-3 года</b>	<b>3-4 года</b>	<b>4-5 лет</b>
<b>Общение со взрослыми</b> - активное общение в доступной форме,	<b>Общение со взрослыми</b> активное общение в доступной форме	<b>Общение со взрослыми</b> активное общение, ведущий мотив –

<p>испытывает потребность в доброжелательном внимании, сотрудничестве, предпочитаемая форма общения ситуативно-деловое (предметно-действенное), ведущий мотив деятельности – деловой – <b>3 б</b></p> <p>потребность в общении снижена, предпочитаемая форма общения ситуативно-деловое (предметно-действенное). Ведущий мотив деятельности – деловой -<b>2,5 б</b>.</p> <p>потребность в общении резко снижена, речью не пользуется – <b>1,5 б</b></p> <p>потребность в общении отсутствует, или предпочитаемая форма общения ситуативно-личностная (непосредственно эмоциональная форма общения) (2-3 года) – <b>1,5 б</b></p> <p>потребность в общении крайне низкая, пассивен, слабо выражена чувствительность к воздействиям, либо непродуктивная активность в общении – <b>1 б</b></p> <p><b>Общение со сверстниками</b></p> <p>выраженная активность в невербальном общении в форме эмоционально-практического взаимодействия в процессе совместных видов деятельности (игры) -<b>3 б</b></p> <p>снижена потребность в общении со сверстниками, контакт кратковременный, или избирательный, начинает использовать речевые средства общения - <b>2.5б</b></p> <p>потребность в общении резко снижена, кратковременный интерес к</p>	<p>испытывает потребность в доброжелательном внимании, сотрудничестве – <b>3 б</b></p> <p>потребность в общении снижена, предпочитаемая форма общения ситуативно-деловое (предметно-действенное). Ведущий мотив деятельности – деловой -<b>2,5 б</b>.</p> <p>потребность в общении резко снижена, ведущей формой общения является ситуативно-деловое (предметно-действенное), репертуар средств очень беден – <b>1, 5 б</b></p> <p>потребность в общении крайне низкая, пассивен, слабо выражена чувствительность к воздействиям, либо непродуктивная активность в общении - <b>1 б</b></p> <p><b>Общение со сверстниками</b></p> <p>выраженная активность в невербальном общении, владеет простыми способами разрешения возникших конфликтных ситуаций, но часто обращается за помощью к взрослому – <b>3 б</b></p> <p>снижена потребность в общении, испытывает трудности в общении со сверстниками, в конфликтных ситуациях обращается за помощью к взрослому – <b>2,5 б</b></p> <p>контакт со сверстниками формальный, не владеет способами разрешения конфликтных ситуаций – <b>1,5 б</b></p> <p>не вступает в контакт со сверстниками, или контакт формальный, непродуктивный – <b>1 б</b></p>	<p>познавательный основными средствами общения являются речевые – <b>3 б</b></p> <p>потребность в общении достаточная, но испытывает трудности в использовании речевых средств общения <b>2,5 б</b></p> <p>потребность в общении недостаточная, или ведущей формой общения является ситуативно-деловое (предметно-действенное), репертуар средств очень беден – <b>1,5 б</b></p> <p>потребность в общении низкая, пассивен, слабо выражена чувствительность к воздействиям взрослого или непродуктивная активность в общении -<b>1б</b></p> <p><b>Общение со сверстниками</b></p> <p>выраженная активность в общении, репертуар средств общения однообразен, может обратиться к взрослому по поводу разрешения конфликтных ситуаций -<b>3 б</b></p> <p>снижена потребность в общении, испытывает трудности в разрешении конфликтных ситуаций – <b>2 б</b></p> <p>потребность в общении на низком уровне, малоинициативный по отношению к сверстнику репертуар средств общения беден, испытывает значительные трудности в разрешении конфликтных ситуаций - <b>1,5 б</b></p> <p>контакт со</p>
---	--	---

сверстнику, пользуется только жестами – **1,5 б**  
не вступает в контакт, не владеет способами взаимодействия со сверстниками – **1 б**

**5-6 лет**

**Общение со взрослыми**

испытывает потребность в общении, может вступить в диалог, отвечая на вопросы взрослого по знакомой теме. ведущий мотив – личностный - **3б**

потребность в общении достаточная, ведущий мотив – познавательный, но испытывает трудности в использовании речевых средств общения – **2б**

потребность в общении снижена, или ведущей формой общения является ситуативно-деловое (предметно-действенное), неполный состав средств общения, и редкое их использование – **1,5**

потребность в общении низкая, пассивен, либо непродуктивная активность в общении - **1б**

**Общение со сверстниками**

активен в общении, вступает в диалог в доступной форме, отношения со сверстниками устойчивые, может самостоятельно разрешить конфликтную ситуацию, но иногда прибегает к помощи взрослого – **3 б**

потребность в общении относительно достаточная, вступает в диалог, на вербальном и невербальном уровне, но отношения со сверстником не устойчивые, может самостоятельно разрешить конфликтную ситуацию, но часто прибегает к помощи взрослого – **2,5 б**

снижена потребность в общении, контакт кратковременный, или избирательный, может вступить в диалог, но в основном невербальный, испытывает серьезные трудности в разрешении конфликтных ситуаций – **1,5 б**

резко снижена потребность в общении, речи нет, контакт со сверстниками формальный, не владеет простыми способами разрешения возникших конфликтных ситуаций либо непродуктивная активность общения – **1б**

сверстниками формальный, не владеет простыми способами разрешения возникших конфликтных ситуаций – **1 б**

**6-7 лет**

**Общение со взрослыми**

выраженная активность в общении, понимает обращенную речь в пределах программы и может вступить в диалог, строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество с взрослым – **3 б**

потребность в общении достаточная, ведущий мотив – познавательный, но испытывает трудности в использовании речевых средств общения – **2 б**

потребность в общении резко снижена, репертуар средств очень беден – **1,5 б**

потребность в общении значительно снижена, либо отсутствует или непродуктивная активность в общении – **1 б**

**Общение со сверстниками**

активен в общении, понимает обращенную речь и может вступать в диалог, хорошо владеет способами разрешения возникших конфликтных ситуаций, мнения товарищей учитывается в процессе общения - **3б**

потребность в общении относительно достаточная, вступает в контакт, не всегда в речевой, но отношения со сверстником не устойчивые, может самостоятельно разрешить конфликтную ситуацию, но часто прибегает к помощи взрослого – **2 б**

снижена потребность в общении, не имеет постоянных товарищей по совместным играм, дружеские отношения неустойчивые, часто испытывает трудности в понимании эмоциональных состояний другого человека и в разрешении конфликтных ситуаций - **1,5 б**

резко снижена потребность в общении, слабо владеет простыми способами разрешения возникших

**9. Обучаемость** (данный показатель анализируется на основе рекомендаций В.И. Лубовского)

*оптимальный уровень (нормальный уровень обучаемости):* ориентировка в задании носит активный характер, осуществляет перенос способа действия на аналогичное задание, решает полностью самостоятельно 80% мыслительных заданий разных видов, иногда необходима стимулирующая помощь – **3 б**

*достаточный уровень (нормальный уровень обучаемости):* ориентировка в задании снижена из-за неустойчивости внимания, но осуществляет перенос способа действия на аналогичное задание, после одного - двух этапов помощи, исключая форму прямой подсказки или прямой демонстрации полного решения, помощь эффективна – **2 б**

*допустимый уровень (средняя степень недостаточности обучаемости):* незначительно снижена ориентировка в задании из-за низкой работоспособности, либо снижения интереса к заданию, затруднен перенос способа действия на аналогичное задание, может носить либо организующий, либо конкретно-обучающий характер, эффект незначителен – **1,5 б**

*критический уровень – (грубая недостаточность обучаемости):* значительно снижена ориентировка в задании, либо грубо нарушена, не возможен перенос на аналогичные виды работы, необходима массивная обучающая помощь, в тяжелых случаях ребенок не принимает помощь, и задание не выполняет – **1 б**

**Протокол**

**«Динамика развития ребенка»**

**Ф.И. ребенка** \_\_\_\_\_ **Дата рождения** \_\_\_\_\_

Показатели динамики	Учебный год			
	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018
	Оценка в баллах			
	Балл	Балл	Балл	Балл
<b>Уровень (оценка) освоения содержания образовательной программы</b> (образовательные области) (количество баллов)	<b>9</b>			
<b>1.</b> Устойчивость, активность познавательных интересов	<b>1,5</b>			
<b>2.</b> Умение воспроизводить учебный материал полно и точно осознанно и произвольно строить речевое высказывание	<b>2</b>			
<b>3.</b> Умение сосредоточенно и увлеченно работать (устойчивость внимания, и его сохранность в течение занятия)	<b>2</b>			
<b>4.</b> Умение организовать свою деятельность и подбирать необходимые средства, умение видеть и исправлять ошибки в	<b>1,5</b>			

работе (самоконтроль) <b>5.Особенности речевой регуляции (планирования) деятельности</b>	<b>2</b>								
<b>6.Целенаправленность деятельности, умение работать по показу, образцу, словесной инструкции</b>	<b>2</b>								
<b>7.Работоспособность</b>	<b>2</b>								
<b>8.Особенности коммуникативных навыков (общения), социальная компетентность (выставляется одно среднее значение в баллах: общение со взрослым, общение со сверстниками).</b>	<b>1,5</b>								
<b>9.Обучаемость</b>	<b>1,5</b>								
<b>Итого баллов Вид Динамики (ВД)</b>	<b>25</b>								
		<b>Незначительная (низкий уровень)</b>							

По итогам мониторинга освоения образовательной программы ребенком получено 9 баллов, а по результатам качественно-количественной оценки показателей динамики – 16 баллов. Общая сумма составляет 25 баллов. Известно, что максимальная сумма – 36 баллов.

Определяем вид динамики (ВД) по формуле:

$$ВД = \frac{25 \text{ баллов}}{42 \text{ балла}} \times 100\% = 59\%$$

Вид динамики (ВД) – незначительная динамика: *низкий уровень*.

**Таблица для вычисления вида динамики**

Всего баллов	%	Всего баллов	%	Всего баллов	%	Всего баллов	%	Всего баллов	%
<b>36</b>	100%	<b>31</b>	86,1	<b>26</b>	72,2	<b>20</b>	55,5	<b>15</b>	41,6
<b>35</b>	97,2	<b>30</b>	83,3	<b>25</b>	69,4	<b>19</b>	52,7	<b>14</b>	38,9
<b>34</b>	94,4	<b>29</b>	80,5	<b>24</b>	66,6	<b>18</b>	50	<b>13</b>	36,1
<b>33</b>	92	<b>28</b>	77,7	<b>23</b>	63,8	<b>17</b>	47,2	<b>12</b>	33,3
<b>32</b>	88,8	<b>27</b>	75	<b>22</b>	61,1	<b>16</b>	44,4		

## **Качественно-количественная характеристика видов динамики развития ребенка**

**Положительная динамика:** высокий уровень (от 100% - до 86,1%; от 36 баллов – до 31 баллов) Предполагается высокий уровень освоения ребенком содержания образовательной программы в соответствии с его возможностями, а также значительный рост самостоятельности в различных видах деятельности, его коммуникативной и социальной компетенции.

**Положительная динамика:** средний уровень (от 83,3% - до 72,2%: от 30 баллов до 26 баллов). Предполагается хороший уровень усвоения содержания образовательной программы, рост самостоятельности, но возможны незначительные трудности организации собственной деятельности, актуализации имеющихся знаний, замедленный темп усвоения знаний, умений и навыков и их непрочность.

**Относительно положительная динамика:** *ниже среднего уровень* (от 69,4% - до 55,5%: от 25 балла – до 20 баллов). Предполагается удовлетворительный уровень освоения образовательной программы. Характерно длительное время усвоения знаний, умений и навыков, правил поведения. Бедность, отрывочность, бессистемность знаний и представлений об окружающем, низкая обучаемость, а также трудности переноса усвоенных знаний, опыта общения в практику реальных жизненных ситуаций.

**Незначительная динамика:** *низкий уровень* (от 52,7% - до 44,4%: от 19 баллов до 12 баллов). Предполагается неудовлетворительный уровень освоения образовательной программы. Данные результаты могут быть обусловлены либо низкой степенью недостаточности обучаемости, либо частыми соматическими заболеваниями ребенка, либо наличием неблагоприятных психосоциальных условий воспитания ребенка в семье, а также неправильно подобранными методами и приемами работы с ребенком специалистами учреждения.

Возможен рост конфликтности, агрессивности ребенка, появление неадекватных поступков в поведении.

**Отрицательная динамика** развития. Предполагается невозможность ребенка осваивать содержание разделов всех видов программ, а также резкое снижение интереса, работоспособности, продуктивности ребенка, обучаемости, его успешности во всех видах детской деятельности, росте конфликтности, агрессивности ребенка, появление неадекватных поступков в поведении.

Данные результаты возможны как следствие наследственно-обусловленных заболеваний или черепно-мозговых травм, что предполагает необходимое дополнительное комплексное обследование ребенка и корректировку методов обучения и воспитания ребенка и содержания индивидуальной программы сопровождения его развития.

**Волнообразная динамика** развития. Предполагается скачкообразное, неравномерное освоение содержания разделов всех видов программ во времени. Возможно вследствие высокой утомляемости или астенизации, эписиндрома, невротии, невротоподобной симптоматики, неблагоприятных социальных условий и других причин, обуславливающих в итоге незначительную продуктивность и успешность ребенка во всех видах детской деятельности, трудности в общении со сверстниками и взрослыми.

**Избирательная динамика** развития. Предполагается хороший или достаточный уровень успешности ребенка в одних видах деятельности и неудовлетворительный уровень освоения того или иного раздела образовательной программы. Возможно, вследствие специфических и индивидуальных особенностей эмоционально-волевой и личностной сферы ребенка, его интересов, наклонностей и способностей (РДА или др.).

Подписи специалистов:

## **Индивидуальное коррекционно-образовательное сопровождение ребёнка в ДОУ**

Разработчик:  
учитель-дефектолог  
МБДОУ ДС № 470 г. Челябинска  
Хардина Виктория Александровна

### **Основные направления и цели**

*Ребёнок 6,5 лет. Посещает дошкольное образовательное учреждение 2,5 года, группу компенсирующей направленности для детей с нарушениями слуха.*

По результатам обследования областной психолого-медико-педагогической комиссии имеет диагноз: сложный дефект (нарушение опорно-двигательного аппарата, нарушение зрения, нарушение слуха), парциальная несформированность высших психических функций, двусторонняя нейросенсорная тугоухость IV степени.

Слухопротезирован (индивидуальные слуховые аппараты на оба уха), очковая коррекция (постоянное ношение очков).

По результатам педагогического мониторинга на начало учебного года выявлены недостаточная сформированность мотивации к продуктивным видам деятельности, к учебной деятельности, сниженный уровень самоконтроля (в поведении и самостоятельной деятельности), допустимый (удовлетворительный) уровень освоения образовательной программы.

### *Основные направления и цели коррекционно-образовательного сопровождения ребёнка*

- ✓ Развитие общей моторики:
  - отработка и контроль правильной плавной амплитуды движения руки при письме, рисовании, штриховке, выполнении графических диктантов;



контроль за правильной осанкой, наклоном головы; смена поз со статической на динамическую и наоборот, включение в образовательную и свободную деятельность «физкультурных минуток».

✓ Развитие мелкой моторики:

развитие статической и динамической координации пальцев рук, «пальчиковая гимнастика».

✓ Развитие мотивации к деятельности, самоконтроля (учёт рекомендаций педагога-психолога).

✓ Слухоречевое развитие:

развитие умения различать и произносить односложные и многосложные слова (сопряжено-отражённое проговаривание, чтение табличек, самостоятельное произнесение);

накопление пассивного словаря (учёт календарно-тематического планирования образовательной деятельности, тематического словаря, уровня сформированности речевых навыков ребёнка, года обучения);

распознавание устной речи, развитие понимания устной речи слухозрительно и на слух (с использованием индивидуальных слуховых аппаратов);

развитие слухоречевой памяти;

развитие диалогической речи (ответы или вопросы в виде простых фраз);

развитие связной речи;

развитие произносительных навыков, навыков управления голосом, речевого дыхания (ежедневное выполнение артикуляционной гимнастики для развития достаточной иннервации речевого аппарата);

развитие навыков чтения (слоговое чтение слов, простых фраз).

✓ Развитие познавательных процессов:

развитие зрительного восприятия, пространственно-ориентировочной деятельности;

развитие концентрации и объёма внимания, долговременной памяти;

-развитие наглядно-образного мышления, формирование словесно-логического мышления.

*Основные направления и цели индивидуальной образовательной деятельности:*

- Развитие речи (включать в словарь слова, отражающие видородовые отношения «игрушки», «овощи», «фрукты», «посуда» и т.д. в зависимости от тематики образовательной деятельности; учить понимать и выполнять инструкции; учить составлять рассказ по картинкам в вопросно-ответной форме; учить описывать сюжетную картинку 4-5 простыми фразами (сопряжено-отражённое проговаривание, чтение табличек); продолжать учить слоговому и глобальному чтению; заучивание 2-4-х строчных стихов; продолжать учить складывать слова из разрезной азбуки с использованием табличек; продолжать учить писать слова печатными буквами).

- Формирование элементарных математических представлений (формирование количественного и порядкового счёта в пределах 10, соотносить с количеством предметов, пальцев и цифрой; решать равенства и неравенства; учить сравнивать предметы по величине; учить различать и называть (читать по табличкам) основные геометрические формы; учить ориентироваться в пространстве, различать пространственные понятия «вверху/внизу», «справа/слева», «посередине», «впереди/сзади»).

- Развитие слухового восприятия (учить различать на слух и воспроизводить количество звучаний в пределах 3-4; учить различать тихий и громкий звук, голос; учить различать на слух звучание музыкальных инструментов (дудка, барабан, бубен, металлофон, различать и воспроизводить количество звучаний отхлопыванием, отстукиванием, дирижированием; учить различать голоса птиц и животных (собака, корова, коза, петух, ворона и т.д.); различать на слух темп звучания (быстро/медленно), учить воспроизводить голосом гласные и согласные звуки, короткие и длинные слова; учить различать на слух и понимать

простые вопросы и инструкции («Как тебя зовут?», «Где тетрадь?», «Принеси карандаш», «Дай мне тетрадь» и т.п.)

На первое полугодие учебного года намечено:

- Отслеживание динамики развития ребёнка.
- Учёт рекомендаций педагога-психолога.
- Консультации для родителей рекомендательного характера (развитие мотивации ребёнка; формирование предпосылок учебной деятельности; упражнения, направленные на развитие высших психических функций).

**Пример индивидуально - коррекционного образовательного маршрута  
на \_\_\_\_\_ учебный год**

Разработчик:  
учитель-дефектолог  
МБДОУ ДС № 470 г. Челябинска  
Шпеек Наталья Евнадьевна

*Ребенок 3 года*

*Заключение областной медико-психолого- педагогической комиссии:*

*Дефицитарное развитие: Нарушение слуха ранее. Двусторонняя глухота. КИ (слева 2015 год)*

**Рекомендации учителя – дефектолога:**

1. Стимулировать к деятельности и общению;
2. Формировать речь как средства общения;
3. Общаться с ребенком голосом нормальной разговорной громкости;
4. Создавать условия для речевого развития в быту, во время проведения режимных моментов, в процессе разных видов деятельности, в ходе ознакомления с окружающим;
5. Учить ребенка узнавать и различать звуки окружающего мира, называть их;

6. Учить находить источник звука в пространстве (справа, слева, сзади);
7. Учить различать и произносить гласные звуки, слоги;
8. Называть предметы путём приближенного устного сопряженного или отраженного проговаривания слов и фраз и подкладывание к ним табличек с напечатанными словами или короткими фразами;
9. Учить реагировать на звучание барабана, бубна, металлофона;
10. Учить различать звучание музыкальных игрушек при выборе 2-3;
11. Воспроизводить и определять на слух количество звучаний в пределах 2-3;
12. Учить различать и воспроизводить голоса животных в звукоподражании педагога;
13. Формировать представление о цвете, количестве, форме и величине;
14. Целенаправленная работа по ФЭМП;
15. Развитие познавательной сферы - формирование представлений об окружающем мире, путем наблюдения, рассматривания, сравнения, называния;

На первое полугодие учебного года намечено отслеживание динамики развития ребёнка.

### **Библиографический список:**

1. Бурова Н.И. Интегративное обучение детей с особыми образовательными потребностями. Современные тенденции, проблемы, перспективы Н.И. Бурова // Интегративные тенденции современного специального образования. М.: Полиграф сервис, 2003. С. 248 – 251.
2. Бурова Н.И. Педагогические условия обеспечивающие эффективность формирования общеучебных умений у глухих учащихся младших классов. Методические рекомендации для учителей начальной школы I вида. Н.И. Бурова. - Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2005. – 36 с.
3. Бурова Н.И. Актуальные вопросы социализации детей с нарушениями слуха, в том числе с кохлеарными имплантами, в условиях образовательной организации // Научно-методическое обеспечение и сопровождение инновационной деятельности по реализации модели социализации детей с нарушениями слуха: сб. ст. по результатам инновационной деятельности МСКОУ шк-инт № 10 г. Челябинска / Под ред. Н.И. Буровой. – Челябинск: Цицеро, 2014. С.10 – 18.
4. Буров К.С. Направленность управления методической работой на обеспечение качества образовательного процесса / К.С. Буров // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2013. – Т. 5, № 1. – С. 105 – 116.
5. Малофеев Н.Н., Шматко Н.Д. Отечественные модели интегрированного обучения детей с отклонениями в развитии и опасность механического переноса западных моделей интеграции Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко // Актуальные проблемы интегрированного обучения. – М., 2001. – 342с.
6. Назарова Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения» / Н.М. Назарова // Вестник Московского городского педагогического университета. – 2009. – № 3. – С. 8 – 18.
7. Соловьева Т.А. Образование ребенка с нарушением слуха в условиях массовой школы Т.А. Соловьёва // Современные технологии диагностики,

профилактики и коррекции нарушений развития: науч.-практ. конф., посв. 10-летию МГЛУ. – М.: МГПУ, 2005. – С. 180 – 183.

8. Соловьева Т.А. Особые образовательные потребности в овладении читательской деятельностью учащихся с нарушением слуха, обучающихся в массовой школе Т.А. Соловьёва // Чтение и грамотность в образовании и культуре: материалы Межд. науч.-практ. конф. / сост. О.А, Борисова. – М.: РАЧ. 2009. – С. 53,108.

9. Шипицына Л.М. Современные тенденции развития специального образования в России Л.М. Шипицына // В сб.: Актуальные проблемы интегрированного обучения. – М., 2001. – 268 с.

Учебное издание  
Психолого – педагогическое сопровождение детей  
с нарушениями слуха в условиях инклюзивного обучения  
Методические рекомендации  
составитель: Надежда Ильинична Бурова

Сдано в набор 16.01.17. Подписано в печать 27.01.17.  
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.  
Усл. печ. л. 4,4 Тираж 100 экз.

---

Челябинск: Изд-во ЦИЦЕРО, 2017  
454080 ,г.Челябинск, пр. Ленина, 69