

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

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНВАЛИДОВ ПО СЛУХУ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

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

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

**УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ
ПО ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНВАЛИДОВ ПО СЛУХУ В
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ**

**Москва
2017**

УДК 376.3

ББК 74.3

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

Материалы, представленные в учебном пособии по организации обучения инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях, получены АНО НМЦ «СУВАГ» при выполнении работ по проекту в рамках Государственной программы «Доступная среда» на 2011 – 2020 годы».

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

Раскрываются теоретические и методические подходы к обучению, теоретические, методические и практические вопросы организации процесса комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения инвалидов по слуху в процессе обучения в общеобразовательных организациях. Большое место в издании занимает рассмотрение особенностей организации учебного процесса, его материально-технического обеспечения, вопросов комплексного сопровождения инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

Предложены рекомендации по адаптации образовательных программ и учебно-методического обеспечения образовательного процесса.

Учебное пособие адресовано руководящим и педагогическим работникам общеобразовательных организаций, а также родителям (законным представителям) детей–инвалидов по слуху.

УДК 376.3

ББК 74.3

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНВАЛИДОВ ПО СЛУХУ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	6
Раздел 1. Теоретические и методические подходы к обучению инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.	6
Раздел 2. Подходы к построению модели образования инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.	18
Раздел 3. Теоретические, методические и практические вопросы организации процесса комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения инвалидов по слуху в процессе обучения в общеобразовательных организациях.....	45
Раздел 4. Особенности организации учебного процесса инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях	68
Раздел 5. Особенности обучения инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.....	83
Раздел 6. Организация комплексного сопровождения инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.	94
Раздел 7. Создание безбарьерной и безопасной среды при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.	108
Раздел 8. Материально-техническое обеспечение образовательного процесса при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.	121
Раздел 9. Рекомендации к адаптации образовательных программ и учебно- методического обеспечения образовательного процесса при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях	136
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	181
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	182
ПЕРЕЧЕНЬ УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ И СОКРАЩЕНИЙ	185
ПЕРЕЧЕНЬ ТЕРМИНОВ	186
ПРИЛОЖЕНИЯ С ИЛЛЮСТРАЦИЯМИ ВСПОМОГАТЕЛЬНОГО ХАРАКТЕРА, ИНСТРУКЦИЯМИ И МЕТОДИКАМИ, РАЗРАБОТАННЫМИ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ РАБОТЫ	191
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 ВЕРБОТОНАЛЬНАЯ МЕТОДИКА ОБСЛЕДОВАНИЯ.....	191
ПРИЛОЖЕНИЕ 2_ПРИМЕРНАЯ СТРУКТУРА КОМПЛЕКСНОЙ ПРОГРАММЫ РЕАБИЛИТАЦИИ РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА	199
ПРИЛОЖЕНИЕ 3_РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЮ ОБУЧЕНИЯ ПО КАЖДОЙ ТЕМЕ С УЧЕТОМ ОСОБЕННОСТЕЙ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ, ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ И СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	205
ПРИЛОЖЕНИЕ 4_ПИКТОГРАФИЧЕСКАЯ РИТМИКА	218
ПРИЛОЖЕНИЕ 5_ПРИМЕР АУДИОВИЗУАЛЬНОГО КУРСА № 1	221
«ОСНОВНЫЕ ПРОЦЕССЫ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ РАСТЕНИЯ»	221
ПРИЛОЖЕНИЕ 6_ПРИМЕР АУДИОВИЗУАЛЬНОГО КУРСА № 2	236
ПРИЛОЖЕНИЕ 7 СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ	238

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время одной из главных характеристик практики обучения и сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, в том числе детей – инвалидов по слуху, является ее переходный характер во всех значимых контекстах.

Формируется новый базис системы коррекционной помощи детям – инвалидам по слуху, их реабилитации и абилитации. Вводятся новые стандарты, примерные адаптированные основные образовательные программы образования глухих и слабослышащих обучающихся, обеспечивающие введение в образовательное пространство детей со всеми возможными вариантами развития.

Как показывают исследования, контингент глухих школьников неоднороден по составу: у многих из них различные сенсорные нарушения сочетаются с интеллектуальными, а также с проблемами соматического здоровья и т.д., другая часть этого контингента - глухие школьники без сочетанных нарушений развития. В настоящее время не менее 40% контингента образовательных организаций для обучающихся с нарушениями слуха составляют школьники со сложной структурой дефекта (ССД). В силу своих психофизических особенностей эти школьники требуют для своей социализации полифункциональную образовательную среду, обеспечивающую каждой категории детей максимальные возможности для саморазвития и социализации.

Успешное моделирование такой образовательной средой обеспечивает оптимальные условия для успешного личностного развития каждого обучающегося с нарушением слуха в вариативной форме современных ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.

В это же время происходят изменения в системе подготовки и повышения педагогических работников общеобразовательных организаций. Осуществляется переход на уровневую систему подготовки специалистов. Переосмысливается структура и содержание профессиональной подготовки и переподготовки кадров в сфере сурдопедагогики с учетом требований компетентного подхода. Компетентный подход акцентирует внимание на формировании у специалистов готовности к практическому применению знаний и умений в работе с глухим ребенком и его родителями (законными представителями). Он представляет собой концепцию организации образовательного процесса, в которой в качестве цели обучения выступает совокупность профессиональных компетенций обучающегося, в качестве средства его достижения – модульное построение содержания и структуры процесса обучения.

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

Основная цель пособия – методическое сопровождение процесса обучения и

реабилитации инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях, формирование профессиональных компетенций, развитие профессионального мастерства педагогических работников общеобразовательных организаций, обучающих данную категорию детей.

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

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

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

Учебное пособие адресовано руководителям и педагогическим работникам общеобразовательных организаций (в том числе глухим преподавателям – носителями русского жестового языка), родителям (законным представителям) детей – инвалидов по слуху, всем заинтересованным лицам в вопросах обучения глухих школьников.

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

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

В настоящее время преобразования всех сфер жизни общества обуславливают необходимость глубокого переосмысления сложившейся системы воспитания и образования подрастающего поколения, в том числе лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Обострилась потребность в инициативных, коммуникабельных людях, которые после окончания школы могут активно включаться в производственную и бытовую жизнь, приспосабливаться к быстро меняющимся жизненным ситуациям.

Вопрос о выборе образовательного и реабилитационного маршрута ребенка – инвалида по слуху решается в условиях общеобразовательной организации, исходя из потребностей, особенностей развития и возможностей ребенка, с непосредственным участием его родителей (законных представителей). Выстраивается коррекционно-развивающая работа, направленная на постепенное увеличение меры самостоятельности, подчинение своей деятельности поставленной цели при организующей, стимулирующей помощи взрослого; переключение обучающихся на практическую деятельность с предметами или на другие облегченные задания, подкрепляющие их веру в собственные силы и т.д.

Крайне важно в процессе реализации образовательного маршрута определиться с тем, на основании какой методологии, каких теоретических и методических подходов будет осуществляться обучение инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

Подход – это комплекс парадигматических, синтагматических и прагматических структур и механизмов в познании и/или практике, характеризующий конкурирующие между собой (или исторически сменяющие друг друга) стратегии и программы в науке.

Под **подходом к обучению** принято понимать реализацию ведущей, доминирующей идеи обучения на практике в виде определенной стратегии и с помощью того или иного метода обучения.

Рассмотрим основополагающие предпосылки для определения теоретических и методических подходов к обучению глухих школьников:

- идеи Л.С. Выготского об обучении и развитии, о структуре дефекта и путях компенсации недостатков в развитии глухих детей;
- многоплановые исследования отечественных дефектологов (Р.М. Боскис, Т.А. Власовой, Т.В. Розановой, И.М. Соловьева, Л.И. Тиграновой, Ж.И. Шиф и др.) по изучению закономерностей и особенностей развития детей с нарушениями развития;
- создание С.А. Зыковым дидактической системы обучения глухих детей, связанной с широким использованием предметно-практической деятельности обучающихся в качестве основы речевого и общего развития детей.

Т.С. Зыковой и Н.И. Буровой доказано, что в процессе предметно-практического обучения создаются условия для общего и речевого развития, для обучения школьников – инвалидов по слуху планировать деятельность и работать в

коллективе. Значимыми для решения изучаемой проблемы также являются работы Л.И. Тиграновой по формированию общелогических умений у детей с нарушениями слуха.

На основании исследований в области сурдопедагогики и сурдопсихологии установлено, что к основным **теоретическим подходам** обучения инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях относятся комплексный, интегрированный, коммуникативный, системно-деятельностный, методологический, компетентностный подходы.

Комплексный подход.

Комплексный подход к обучению – это принцип проектирования и организации функционирования педагогических систем и процессов. Подход состоит в учете в процессе их проектирования различных сторон и аспектов деятельности, а также в учете различных внешних влияющих факторов.

Термин «комплекс» в педагогике и психологии понимается, как определенное объединение отдельных психических процессов в одно целое или группа разнородных психических элементов, связанных единым аффектом. Таким образом, под комплексом рассматривается совокупность составных частей какого-то явления или процесса, которые взаимно дополняют, обогащают и обеспечивают его цельное качественное существование или функционирование.

В основе понятия комплексного подхода к обучению заключено положение о диалектическом единстве единичного и общего, части и целого, выражена всеобщая связь явлений и их целостность.

Философское положение о целостном подходе к изучаемому явлению, о всесторонности его изучения через установление взаимозависимостей и взаимосвязей отдельных составляющих его частей, сторон, о том, что в каждом отдельном имманентно присутствует особенность, сущность общего и наоборот – каждое отдельное, органически сплетаясь в общее, одновременно и приобретает сущностные свойства общего, и обогащает его качественно своими характеристиками, - это диалектическое положение и составляет методологическую основу целостного, т.е. комплексного подхода к обучению, к проблеме всестороннего развития личности в процессе обучения и воспитания.

В этом смысле сущность комплексного подхода к обучению школьников – инвалидов по слуху будет составлять обеспечение единства, целостности таких комплексов:

1. Единство и взаимосвязь объективных обстоятельств обучения.
2. Структура личности обучающихся – инвалидов по слуху.
3. Обучение как вид деятельности субъекта обучения.
4. Обучение (дидактика) как наука.

Интегрированный подход.

Интеграция как педагогическое явление имеет давние традиции. Прежде всего многие школьные предметы издавна имеют интегрированный характер. Чаще всего это была интеграция внутрипредметного уровня: школьный курс литературы всегда являлся интеграцией науки о литературе, читательской практики и опытов сочинительства, то есть явлений разного порядка, связанных между собой на основе целеполагания.

Интеграция в современной школе идет по нескольким направлениям и на

разных уровнях: внутрипредметном и межпредметном.

Внутрипредметная интеграция включает фрагментарную интеграцию, которая включает отдельный фрагмент урока, требующий знаний из других предметов; и узловую интеграцию, когда на протяжении всего урока учитель опирается на знание из других предметов, что составляет необходимое условие усвоения нового материала.

Следующий уровень – межпредметная или синтезированная интеграция, которая объединяет ресурсы разных наук для раскрытия того или иного вопроса.

Фрагментарная интеграция включает отдельный фрагмент урока, требующий использования учебного материала, знаний из других учебных предметов.

Узловая интеграция предусматривает использование учебного материала, знаний из других учебных предметов в течение всего урока, занятия.

Синтезированная интеграция объединяет знания разных наук при раскрытии какого-то общего вопроса, изучении явления и т.п.

В педагогической литературе (А.Я. Данилюк, В. Т. Фоменко, К. Ю. Колесина, А.Г. Кузнецов, Е. Ю. Сухаревская и др.) дается различное толкование сущности интеграционных процессов и уровней интеграции.

Обычно в межпредметной интеграции различаются слабый, средний и высокий уровни.

Слабой (низкой) степенью интеграции обычно считаются межпредметные связи, когда при изучении материала одного предмета эпизодически включается материал другого предмета (факты, иллюстрации, понятия, музыкальные фрагменты и т. д.). При этом сохраняется самостоятельность каждого предмета со своими целями и задачами.

Средней степенью интеграции считается интегрированный урок, когда какой-то чрезвычайно сложный для обучающихся объект изучается с разных сторон средствами нескольких учебных предметов, но при этом опять же сохраняется в целом самостоятельность каждого предмета.

Высокая степень — это создание интегрированных курсов.

Как правило, интегрированный подход в обучении реализуется в общеобразовательных организациях через установление межпредметных и внутрипредметных связей в содержании учебного материала для достижения лучшего освоения ребенком – инвалидом по слуху адаптированной основной общеобразовательной программы.

Коммуникативный подход.

Овладение языковыми средствами должно служить предпосылкой познания и общения детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов по слуху. С этой целью используются различные виды участия в процессах коммуникации.

Вместе с **коммуникативным подходом в обучении** детей – инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях необходимо соблюдать *принцип коммуникативной направленности упражнений*. В его разработку внесли свой вклад практически все специалисты, занимавшиеся этой проблемой (А.Р. Арутюнова, М.В. Ильин, Б.А. Лapidус, Г.А. Китайгородская, А.А. Миролубов, И.В. Рахманов, И.Д. Салистра, С.Ф. Шатилов и др.). Проблема создания системы или типологии упражнений в рамках коммуникативного подхода относятся к числу наиболее

существенных в теории и практике обучения, так как выполняя упражнения дети с ограниченными возможностями здоровья и дети-инвалиды овладевают навыками и умениями, добивается автоматизма в использовании учебного материала, осваивает определенную сумму компетенций, знаний, умений и навыков.

Сопоставляя структуру решения задачи урока со структурой упражнения, И.Л. Бим приходит к выводу, что они совпадают, а значит, можно рассматривать упражнение как «определенный процесс решения задачи, как основную методическую единицу обучения, как минимальную единицу организации реального учебно-воспитательного процесса, обладающую всеми свойствами целого». С этой точки зрения весь учебный процесс можно было бы представить как взаимодействие учителя и обучающихся, а также обучающихся между собой по поводу выполнения упражнений или серии упражнений, а средства обучения как особым образом организованную последовательность упражнений. Совершенно очевидно, что различные подходы к обучению будут требовать использования разных типов упражнений и иную их организацию в средствах обучения.

Г.А. Китайгородская выделяет три компонента обучения: коммуникативное задание, решение коммуникативного задания и контроль или самоконтроль.

Обучение предлагает уровневую классификацию коммуникативных упражнений и выделяет три основных уровня:

1) жесткого управления речевой деятельностью обучаемых в том смысле, что задания в упражнениях предопределяют выбор и употребление конкретных языковых и речевых средств;

2) частичного управления речевой деятельностью обучаемых, реализуемого за счет отсутствия готовой модели решения коммуникативной задачи;

3) минимального управления речевой деятельностью обучаемых, то есть задание лишь ограничивает область языковых и речевых средств.

Как отмечает Г.А. Китайгородская, «в условиях коммуникативного обучения уровни определяются мерой «вынужденности» или «свободы» обучаемого в употреблении того или иного учебного материала».

При коммуникативном подходе каждый урок с инвалидами по слуху в общеобразовательной организации представляет собой постановку и решение коммуникативной задачи разной степени сложности и включает следующие этапы:

1) этап установки, то есть постановки и мотивировки коммуникативной задачи (мотивы, цели, коммуникативная задача);

2) этап ориентировки – обеспечение решения коммуникативной задачи языковым и речевым материалом (языковые и речевые опоры, планы действий, показы, выполнение учебных действий по шагам и операциям);

3) этап исполнительской деятельности или коммуникативная практика – решение коммуникативной задачи;

4) этап обучающего контроля – тренировка в решении аналогичных задач (трансфер).

Переход обучения на коммуникативно-деятельностные позиции означал для ученых прежде всего создание новых типологий упражнений. Очевидно, что едиными в этом вопросе могут быть лишь исходные положения, заключающиеся в овладении коммуникативной компетенцией, в мотивации формальной тренировочной работы по усвоению системы языка, а также в обучении умению

пользоваться средствами изучаемого языка для достижения реальных коммуникативных целей. Очевидно также, что конкретное решение относительно системы коммуникативных упражнений и их типологии зависит от конкретных целей и условий обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов по слуху.

Системно-деятельностный подход.

Психолого-педагогическим и теоретико-методологическим обоснованием процесса обучения инвалидов по слуху выступает **системно-деятельностный подход**, базирующийся на положениях научных школ Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова и других.

В данном подходе наиболее полно раскрыты основные психологические условия и механизмы процесса усвоения знаний, компетенций, формирования картины мира, а также общая структура учебной деятельности детей – инвалидов по слуху.

Системно-деятельностный подход предполагает:

- воспитание и развитие качеств личности детей – инвалидов по слуху, отвечающих требованиям

информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества;

- переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития инвалидов по слуху;

- ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент федерального государственного образовательного стандарта, где развитие личности детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов на основе усвоения учебного материала, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования;

- признание решающей роли содержания образования, способов организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса в достижении целей личностного, социального и познавательного развития различных категорий детей - инвалидов по слуху;

- учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей инвалидов по слуху, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения;

- обеспечение преемственности дошкольного, начального общего, основного и среднего (полного) общего образования детей - инвалидов по слуху;

- разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной

деятельности;

- гарантированность достижения планируемых результатов освоения адаптированной основной образовательной программы начального общего образования, что и создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности.

Таким образом, такой принципиальный подход позволяет организовать процесс обучения с одной стороны под цель, направленную на получение знаний в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта, с другой стороны, как средство формирования компетенций у инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

Этому способствуют те методические подходы, включая образовательные технологии, методы и формы работы, которые заложены в само содержание, методическое сопровождение и дидактическое обеспечение образования:

- 1) большой воспитательный потенциал;
- 2) системно выстроенный потенциал для включения детей-инвалидов по слуху в учебную деятельность;
- 3) возможности для дифференцированного и личностно-ориентированного образования различных категорий детей - инвалидов по слуху;
- 4) преобладание проблемно-поисковых методов обучения;
- 5) практическая направленность содержания материала с опорой на социальный опыт детей - инвалидов по слуху;
- 6) творческие, проектные задания для детей - инвалидов по слуху в общеобразовательной организации;
- 7) возможности для моделирования изучаемых объектов и явлений окружающего мира;
- 8) учебные диалоги для детей - инвалидов по слуху;
- 9) возможности для разнообразия организационных форм обучения детей-инвалидов по слуху, в том числе с использованием информационных образовательных ресурсов.

Методологический подход.

Методологические подходы при обучении детей – инвалидов по слуху в общеобразовательной организации определяются:

- единством биологического и социального факторов развития;
- ведущей ролью социальной обусловленности развития психики;
- ролью среды как источника развития ребенка;
- ранним началом коррекционно-педагогической помощи детям с нарушениями слуха;
- учетом сензитивных периодов в развитии ребенка;
- учетом возрастных качественных новообразований в процессе развития глухого ребенка;
- деятельностью подходом к развитию личности, учет ведущего вида деятельности (предметной);
- индивидуализацией и дифференциацией процессов обучения и воспитания ребенка с нарушениями слуха, ориентацией как на «зону ближайшего развития», так и на «зону актуального развития»;
- необходимостью создания специальных педагогических условий,

обеспечивающих успешную социализацию глухого школьника.

Определение позитивного прогнозирования коррекционно-развивающей помощи детям с ОВЗ соответствует анализу объективных законов развития психики детей в норме и при нарушенном развитии, а также положения о единстве биологического и социального факторов в развитии высших психических функций, где социальная обусловленность этих процессов является определяющей. «Истоки развития психических функций всегда социальны ... на достижение необходимого социального уровня направлено все развитие ребенка» (Л.С.Выготский).

Отражением идеи социально-культурного развития в теории Л.С. Выготского является принцип раннего выявления отклонений в психическом развитии ребенка, поскольку оно позволит предотвратить появление все большего количества наслоений социального характера на первичный дефект. Особо значимо оказание ранней коррекционно-развивающей помощи детям с нарушениями слуха, поскольку различная иерархия структуры нарушения каждой категории этих детей, в том числе и сложная структура дефекта при сочетанных нарушениях, приводит к «выпадению» такого ребенка из социально- и культурно-обусловленного традиционного образовательного пространства, нарушения связи с культурой как источника развития высших психических функций, человеческих способностей, способов действий (Е.А.Медведева). С этих позиций коррекционно-педагогическая помощь детям с нарушениями слуха на разных возрастных этапах имеет социокультурное значение, как необходимое условие его образовательной и социальной адаптации.

Именно эти положения определяют специальные педагогические средства, формируют коррекционно-образовательное пространство, выявляют эффективные технологии коррекционной помощи глухим детям.

Опираясь на принципы отечественной возрастной, специальной педагогики и специальной психологии, методологические позиции, можно сформулировать следующие концептуальные положения:

Проектирование специально организованной полифункциональной социокультурной среды, обеспечивает максимальные возможности для самореализации глухого школьника, а также его активное личностное развитие в процессе совместно разделенной деятельности гарантирует его успешную социализацию.

Выбор стратегии социализации определяется потенциальными возможностями школьника, основан на использовании индивидуального и дифференцированного подхода, обеспечивающего адекватный учет особенностей такого ребенка, что предполагает уровневую дифференциацию образовательного процесса, отбора программного содержания и подбор педагогических технологий.

Компетентностный подход.

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

Под *компетенцией* следует понимать общую способность и готовность личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению, ориентированному на самостоятельное участие личности в

учебно-познавательном процессе, а также направленные на ее успешное включение в трудовую деятельность. *Компетенция* – это деятельностная составляющая полученного образования, которая помогает проявиться знаниям, умениям и навыкам в незнакомой ситуации.

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

В современной педагогической науке, в том числе в педагогике школы, **компетентностный подход** рассматривается как обобщенное условие способности человека эффективно действовать за пределами учебных сюжетов и учебных ситуаций. Компетентностный подход – это приоритетная ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминацию), самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности.

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

Методические подходы к обучению детей с нарушениями слуха определяются содержанием Федеральных государственных образовательных стандартов (в том числе ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья), адаптированными образовательными программами, методическими материалами с учетом возраста детей и имеющихся у них отклонений.

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

Роль **жестового языка** в обучении инвалидов по слуху складывалась драматично на протяжении двух веков отечественной дефектологии от признания его приоритета как средства обучения до полного игнорирования. Однако, последователи различных направлений сурдопедагогики не отрицали тот факт, что жестовый язык как важнейшее вспомогательное средство социализации, дает возможность глухим подросткам приобщиться к культуре сообщества глухих. Важность этого феномена изучалась под руководством И. М. Соловьева.

Значимость дактильной речи в процессе обучения инвалидов по слуху неоднократно отмечал С.А. Зыков, разработавший теоретические основы коммуникационной системы обучения языку глухих обучающихся (1977):

1. Дактильная речь легко воспринимается, ребенок видит каждый элемент слова.
2. Она полностью контролируется самим говорящим. Глухой может проверить себя, сопоставляя свою речь со словом, данным учителем.
3. При дактилировании формируются пальцевые кинестезии (мышечное чувство руки), благодаря которым структура слова запоминается быстрее и прочнее.
4. Между пальцевыми кинестезиями и кинестезиями артикуляционного

аппарата устанавливаются прочные нейродинамические связи, благодаря которым дактильная речь становится опорой для устной речи.

5. Дактильная речь помогает овладевать членораздельной речью, ее грамматическим строем, словарным составом.

6. Эта форма речи обеспечивает глухому ребенку на ранних этапах словесное общение, вытесняя жестовую речь.

Основные идеи С.А. Зыкова, а также результаты исследований его преемников нашли отражение в содержании и методах обучения, в принятых в наши дни адаптированных образовательных программах для глухих детей.

Сегодня специальное обучение жестовой и дактильной речи играет свою роль в пополнении активного словесного и жестового словаря школьников. Изучая жесты, обучающиеся раскрывают их содержание, значение, многозначность. Занятия по развитию жестовой речи способствуют повышению эффективности межличностного общения и развитию творческих способностей незлышащих школьников во внеурочной деятельности. Использование жестового языка включено в процедуру государственной итоговой аттестации.

Значительный вклад в развитие устного метода обучения глухих внесен внедрением **верботональной методики**, которая была создана П. Губериной во второй половине XX века. Коррекционно-реабилитационная работа основана на развитии слухового, тактильно-вибрационного восприятия речевых и неречевых звуков, максимальном использовании остаточного слуха и системы специальных упражнений по всем дисциплинам верботонального метода (ритмическая стимуляция, музыкальная стимуляция, фонетическая графика, аудиовизуальный курс).

Одна из главных задач коррекционной работы - развитие слухового восприятия у глухих детей с помощью электроакустической аппаратуры. Через развитие слухового восприятия возможен этап слушания - формирование устной речи глухого. В верботональной системе разработаны пути реабилитации детей с нарушениями слуха за счет использования телесной (вибротактильной) проводимости низких частот. Техническую сторону метода составляют оригинальные электроакустические аппараты, которые имеют возможность трансмиссии низких тонов, включая инфразвук.

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

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

Верботональный метод развивает все органы чувств. В нем уделяется большое место игре для представления самых серьезных вещей, в том числе для конструирования личности ребенка и развития речи. Выбор этого метода обусловлен тем, что именно он помогает решать одну из основных задач реабилитационной работы с глухими и слабослышащими детьми - задачу социальной адаптации и интеграции их в общество слышащих.

Диалектические положения по внедрению верботонального метода:

- Основа успешной реабилитации - всеобщая диагностика.
- Основа полноценного обучения - успешная реабилитация.
- Основа для интеграции и социализации - успешное обучение.

Целесообразность использования словесного и жестового языков как равноправных средств педагогического процесса была показана в исследованиях Г.Л. Зайцевой, выдвинувшей в 80-е годы идею **билингвистического обучения**, обеспечивающего толерантный взгляд на возможность обучения глухих на родном жестовом языке, поддержанного Фондом имени Л.С. Выготского:

«Последовательность использования различных речевых средств, согласно требованиям образовательных программ, такова.

Исходная форма речи — дактильная, как наиболее отвечающая задаче начального этапа обучения. На этом этапе учитель обращается к детям подготовительного класса устно-дактильно; используются также плакатики с написанными словами, т. е. письменная речь. Дети воспринимают весь материал слухо-зрительно, их собственная речь в это время — устно-дактильное проговаривание. Обучение дактильной и устной формам речи осуществляется параллельно. Постепенно дети учатся понимать устную речь учителя без его дактилирования: новый материал сообщается устно-дактильно, затем те же высказывания произносятся только устно.

В первом классе педагог также использует устную речь в сочетании с дактильной. Дактилизированием сопровождаются преимущественно слова и фразы, еще недостаточно отработанные в устной речи, трудные для слухо-зрительного восприятия выражения. Учителю предлагается использовать дактильную речь в тех случаях, когда дети не поняли его дважды повторенного высказывания. Таким образом, начиная с I класса дактилология уже используется, по сути дела, как вспомогательное средство педагогического процесса. В такой роли дактильная речь выступает и дальше, вплоть до окончания учащимися школы. Общаясь с учащимися устно (и в классе, и во внеклассное время), педагог привлекает дактильную речь главным образом тогда, когда они затрудняются в слухо-зрительном восприятии его сообщения, реплики и т. д. Предусматривается, что ученики тоже могут в ряде случаев прибегать к дактильной речи, например если это облегчает им воспроизведение звуко-буквенной структуры каких-либо сложных и редко употребляемых ими слов, облегчая товарищам понимание ответа у доски и т. д. Однако главным средством общения обучающихся должна быть устная речь».

Как отмечает И.Л. Соловьева, концепцию билингвистического обучения удалось реализовать в СШИ № 65 города Москвы в 1992 году, где был открыт сначала один, а затем и второй билингвистический класс, позволяющий организовать обучение в средних и старших классах школы глухих в условиях двуязычия, то есть полноценного сотрудничества русского жестового языка (РЖЯ) и словесной речи.

При реализации билингвистического обучения в СШИ № 65 под руководством И.Л. Соловьевой (1992-2002) потребовалось существенное повышение уровня владения педагогами РЖЯ, так как уровень владения жестовой речью должен быть приближен к уровню владения ею глухим воспитанником. Другая задача — привлечение глухих учителей — носителей жестового языка, в совершенстве

владеющих и русским языком, которые бы не только преподавали на РЖЯ основные предметы (русский язык, математику, литературу, жестовый язык и т.д.), но и помогали овладеть жестовой речью слышащим коллегам, обучали слышащих родителей. Также очень важной была роль глухих учителей как «социальных моделей» для обучающихся. Одна из самых сложных проблем билингвистического обучения — определение наиболее эффективного соотношения русского языка (устной, письменной и дактильной речи) и жестового языка в образовательном процессе. Изучением этого вопроса занимались И.Л. Никольская, А.В. Варламова, И.А. Егорова (Лимина), Н.А. Чаушьян, С.Э. Куман, А.В. Горошков, А.А. Комарова.

Тесное сотрудничество глухих и слышащих, включение жестового языка в образовательный процесс способствовало преодолению коммуникативных барьеров, установлению искренних, доверительных отношений между взрослыми и детьми. Диалог учителя и учеников на уроке с использованием жестовой речи позволял значительно увеличить объем учебной информации, расширить круг изучаемых дисциплин. В учебный план СШИ № 65 лицейского билингвистического класса были включены английский язык, логика, этика, мифы народов мира, а также жестовый язык и история глухих.

В лицейских классах с V класса изучали предмет «Жестовый язык и история глухих», (1 час в неделю) — разработанный Г.Л. Зайцевой, Т.П. Давиденко и В.В. Ежовой. Этот курс сразу решал несколько важных задач: совершенствование и развитие жестовой речи обучающихся, их общения на РЖЯ; сообщение им знаний о лингвистической структуре РЖЯ (лексике, грамматике и т. д.); развитие языковой компетенции обучающихся, их металингвистических знаний; знакомство с жестовым языком как основой субкультуры глухих, проблемой жестового языка в истории сурдопедагогики, борьбой глухих за гражданские права и признание жестового языка; воспитание чувства гордости своим родным жестовым языком, стремления совершенствовать свою жестовую речь, интереса к изучению РЖЯ.

Выводы по разделу 1.

1. Подход – это комплекс парадигматических, синтагматических и прагматических структур и механизмов в познании и/или практике, характеризующий конкурирующие между собой (или исторически сменяющие друг друга) стратегии и программы в науке.

2. Под подходом к обучению принято понимать реализацию ведущей, доминирующей идеи обучения на практике в виде определенной стратегии и с помощью того или иного метода обучения.

3. К основным теоретическим подходам обучения инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях относятся комплексный, интегрированный, коммуникативный, системно-деятельностный, методологический, компетентностный подходы.

4. Комплексный подход к обучению – это принцип проектирования и организации функционирования педагогических систем и процессов. Подход состоит в учете в процессе их проектирования различных сторон и аспектов деятельности, а также в учете различных внешних влияющих факторов.

5. Интеграционный подход в современной школе идет по нескольким направлениям и на разных уровнях: внутрипредметном и межпредметном. Различают фрагментарную, узловую и синтезированную интеграцию.

6. Коммуникативный подход связан с овладением языковыми средствами и участием в процессах коммуникации. В рамках данного подхода выделяют три компонента обучения: коммуникативное задание, решение коммуникативного задания и контроль или самоконтроль.

7. В системно-деятельностном подходе наиболее полно раскрыты основные психологические условия и механизмы процесса усвоения знаний, компетенций, формирование картины мира, а также общая структура учебной деятельности детей – инвалидов по слуху.

8. В основе методологического подхода при обучении детей – инвалидов по слуху в общеобразовательной организации лежит проектирование специально организованной полифункциональной социокультурной среды, обеспечивающей максимальные возможности для самореализации глухого школьника, а также его активное личностное развитие, в процессе совместно разделенной деятельности, гарантирует его успешную социализацию.

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

10. Методические подходы к обучению детей с нарушениями слуха определяются содержанием Федеральных государственных образовательных стандартов (в том числе ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья), адаптированными образовательными программами, методическими материалами с учетом возраста детей и имеющихся у них отклонений.

Вопросы к разделу 1.

1. Что понимается под терминами «подход», «подход к обучению»?
2. В чем заключается сущность комплексного подхода к обучению школьников – инвалидов по слуху?
3. Перечислите уровни интеграции.
4. Охарактеризуйте принцип коммуникативной направленности упражнений.
5. Что предполагает реализация системно-деятельностного подхода?
6. Охарактеризуйте сущность методологического подхода.
7. Дайте характеристику методических подходов к обучению детей с нарушениями слуха.
8. Охарактеризуйте русский жестовый язык.
9. Что такое дактилология?
10. В каких случаях используется калькирующая жестовая речь?
11. Охарактеризуйте концентрический подход к обучению глухих детей устной речи с применением сокращенной системы фонем.
12. Что такое верботональная система?
13. Что такое билингвистический подход?
14. В чем заключается значимость дактильной речи в процессе обучения инвалидов по слуху (по С.А. Зыкову)?
15. В чем заключается сущность верботонального метода в общем образовании?
16. Назовите последовательность использования различных речевых средств

при обучении (по Г.Л. Зайцевой).

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

На протяжении последних десятилетий педагогическое моделирование является одним из самых актуальных методов научного исследования, широко применяется в педагогических изысканиях. Метод моделирования даёт возможность объединить эмпирическое и теоретическое в педагогическом исследовании - сочетать в ходе изучения педагогического объекта эксперимент, построение логических конструкций и научных абстракций.

Раскрытие понятия «педагогическое моделирование» необходимо начать с определения термина «модель».

Модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта.

Модель образования - мысленно представленная система, отражающая тот или иной подход к образованию, взгляд на его роль в жизни человека и общества; схематичное отображение образовательной практики в целом или отдельных ее фрагментов.

Инновационные модели образования инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях должны обладать комплексом специально созданных условий для качественного удовлетворения особых потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, основываться на принципах открытости и системного подхода к изучению ребенка, осуществлять образовательный и реабилитационный процессы на основе программно-целевого подхода и межведомственного взаимодействия.

Модели должны представлять оптимальное соотношение процессов реабилитации, образования и развития обучающегося – инвалида по слуху и ориентироваться на его «интегральную индивидуальность».

Структура инновационных моделей образования инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях должна определяться реализуемыми функциями по удовлетворению особых потребностей детей данной категории, носить модульный характер, и варьироваться в зависимости от имеющихся социально-экономических и иных условий, а также особых образовательных потребностей детей.

Модели образования подразделяются на 3 вида:

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

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

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

2. Возможно подразделять модели образования на технократические и гуманистические. Главными педагогическими ценностями в технократических моделях являются знания, умения и навыки. Основные педагогические ценности гуманистических образовательных моделей – личность ребенка, ее гармоничное развитие (И.П. Подласый).

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

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

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

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

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

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

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

Особенности психофизического развития обучающихся – инвалидов по слуху.

Роль слуха в формировании целостной картины окружающего мира.

Врожденная глухота или глубокое нарушение слуха в раннем возрасте лишают ребенка возможности естественным путем усваивать общественно-исторический опыт. Органический дефект, как отмечал Л.С.Выготский, вызывает "социальный вывих". Первичный дефект - глухота - порождает вторичный - нарушения в развитии речи, что в свою очередь сказывается на формировании восприятия, памяти, мышления и т.д. Поэтому необходима огромная работа по выполнению программы развития глухого ребенка, которая предусматривает создание обходных путей в условиях специального педагогического воздействия как основы компенсации его дефекта.

Разрабатывая обходные пути развития глухого ребенка, важно учитывать, что "общие законы, на основе которых протекает развитие слышащего ребенка как социальной личности, проявляют свою силу и в развитии глухонемого ребенка" (А.И.Дьячков).

Проблемой компенсации дефекта занимались отечественные дефектологи: (Р.М.Боскис, А.И.Дьячков, М.И.Земцова, С.А.Зыков, А.И.Мещеряков, И.А.Соколянский, Л.И.Солнцева, И.М.Соловьев, Ж.И.Шиф, Н.Д.Ярмаченко и др.). Развивая положения теории компенсации Л.С.Выготского, ученые определили пути преодоления нарушений слухового анализатора. Значение слуха в жизни человека трудно переоценить. Отмечают, что в период интенсивного развития маленького ребенка слух несет до 80% информации о предметах, явлениях, событиях окружающего мира, характерах находящихся рядом людей. Слух позволяет существенно расширить информационное поле, значительно облегчает социализацию, позволяет человеку более свободно ориентироваться в пространстве. Немаловажно наличие слуха и для более успешного эстетического развития личности (музыка). Одна из самых значительных функций слуха для ребенка - предпосылка для успешного формирования речи. При отсутствии слуха речь не развивается без дополнительной стимуляции и привлечения дополнительных средств.

Выделяют несколько видов нарушений слуха: сенсоневральные, кондуктивные и наследственные.

Сенсоневральные нарушения слуха.

Сенсоневральные нарушения слуха - нарушения, при которых страдает процесс звуковосприятия. Проблемы с последним возникают, когда имеют место повреждения, дисфункции, недоразвитие и прочие патологические изменения в

улитке, волокнах слухового нерва и центрах нервной системы, отвечающих за анализ звуковых сигналов. Анатомический субстрат сенсоневральных нарушений слуха обычно располагается не на уровнях наружного и среднего уха, а во внутреннем ухе и головном мозге.

По сравнению с кондуктивной тугоухостью, сенсоневральные нарушения слуха представляют собой более серьезную медицинскую и социальную проблему:

- они встречаются чаще кондуктивных;

- сенсоневральные нарушения являются главной причиной глухоты и тяжелых степеней тугоухости – то есть, как правило, протекают более тяжело, чем кондуктивные. Вклад сенсоневральных нарушений слуха в инвалидизацию детского населения (глухонемого, трудности в обучении, социальной адаптации) несопоставим с таковым для кондуктивных нарушений слуха. Возможности медицинской помощи при сенсоневральном типе нарушений слуха довольно ограничены. Возможная медицинская и реабилитационная помощь людям с такими нарушениями слуха относится к разряду весьма дорогостоящих.

Все это послужило серьезным мотивом для интенсивного научного изучения сенсоневральных нарушений слуха - сегодня таковые являются объектом пристального внимания отоларингологов, генетиков, эпидемиологов, фармакологов, эмбриологов и др.

Сенсоневральные нарушения слуха могут возникнуть в любом возрасте, но значительная часть их проявляется уже в самом раннем детстве (обычно уже к моменту рождения). Среди причин этого типа нарушений слуха значатся многие генетические и внешнесредовые факторы. Например, хорошо известно, что более половины (около 60%) всех случаев врожденной сенсоневральной тугоухости и глухоты обусловлены чисто наследственными причинами. Оставшаяся часть случаев приходится на долю неблагоприятных внешнесредовых влияний, оказываемых на органы слуха зародыша или уже родившегося человека.

Например, причиной сенсоневральных нарушений слуха могут быть мутации (поломки) в отдельных генах человека, кодирующих белковые молекулы, важные для нормальной работы слухового анализатора. К таким белкам относятся коннексин-26, миозин-7а и другие. Кроме того, к сенсоневральной глухоте и тугоухости могут приводить и негенетические пороки развития улитки, заболевания внутреннего уха и нервной системы (опухоли, воспалительные заболевания, дегенерации, травмы), токсические влияния некоторых химикатов (включая медикаменты), шумовая травма.

Диагностика сенсоневральных нарушений слуха проводится по тому же принципу, что и диагностика кондуктивной тугоухости и глухоты (аудиометрия, другие методы аудиологического обследования).

Кондуктивные нарушения слуха.

Кондуктивные нарушения слуха - нарушения, при которых страдает процесс проведения звуковых волн из внешней среды к структурам уха, трансформирующим эти волны в электрические сигналы.

Поскольку с уровня внутреннего уха (улитки) уже начинается процесс звуковосприятия, то субстратом кондуктивных нарушений слуха всегда являются повреждение, дисфункции или недоразвитие структур лишь наружного и среднего уха - ушной раковины, наружного слухового прохода, барабанной перепонки и

слуховых косточек.

Проблемы с вышеозначенными образованиями могут быть разными. Например, при ряде наследственных синдромов или неблагоприятных внешнесредовых влияниях на развивающийся плод, человек рождается с пороками развития наружного уха - отсутствием или грубым недоразвитием ушных раковин.

Довольно часто эта проблема сочетается с так называемой полной атрезией слухового прохода - в таком случае у человека отсутствует наружное отверстие слухового канала.

Наружный слуховой проход также может быть значительно сужен (это называется стенозом) - во всех этих случаях резко снижается возможность "доставки" механических звуковых колебаний "вглубь" слухового анализатора, где, собственно и протекает сам процесс "слышания".

Вышеупомянутые атрезия и/или стеноз слухового прохода могут быть симптомами более 100 наследственных синдромов. Несколько реже встречаются пороки развития структур среднего уха; они также приводят к кондуктивной тугоухости.

Гораздо чаще, чем наследственно обусловленные или просто врожденные дефекты формирования звукопроводящего аппарата, встречаются его приобретенные дисфункции.

Наиболее значительные - воспалительные поражения среднего уха - так называемые средние отиты. Отит может приводить к нарушению целостности барабанной перепонки, частичному разрушению слуховых косточек - повреждать нормально сформированный звукопроводящий аппарат уха.

Помимо средних и наружных, экссудативных, острых и хронических отитов, кондуктивные нарушения слуха могут быть обусловлены серными пробками, расположенными в просвете наружных слуховых проходов. К таким же последствиям приводят попадание в наружный слуховой проход инородных тел, травмы барабанной перепонки (или, значительно реже - структур среднего уха).

Говоря о диагностике кондуктивных нарушений слуха, следует начать с того, что "причинное" ухо должно быть внимательно осмотрено специалистом. Выслушав жалобы пациента и уточнив необходимую информацию, врач осматривает ушную раковину, наружный слуховой проход и барабанную перепонку. Уже на этой стадии возможно определение кондуктивного характера нарушения слуха. Если же данные осмотра оказались недостаточно информативными, специалист прибегает к дополнительным методам исследования - это могут быть рентгенография или компьютерная томография височной кости, а также аудиологические тесты.

Наследственные (генетические) нарушения слуха - нарушения, которые способны передаваться от предков к потомкам.

Слуховой анализатор человека закладывается и формируется во внутриутробном периоде развития. Происходит это посредством четкого и поэтапного выполнения инструкций, хранящихся в генах, полученных от родителей. Поскольку устройство нашего слухового анализатора довольно сложное, то количество генов, так или иначе участвующих в его формировании, огромно - возможно, оно исчисляется тысячами. Конечно, вклад каждого конкретного гена сугубо индивидуален: есть гены чрезвычайно важные для "строительства" и последующего функционирования слухового анализатора, есть и менее значимые.

Если количество известных медицине разновидностей несиндромных наследственных нарушений слуха пока еще измеряется в десятках, то число наследственных синдромов, сопровождающихся тугоухостью и глухотой выше на целый порядок: таковое уже давно превысило четыре сотни наименований.

К сожалению, распространенность таких мутаций среди населения планеты довольно существенна - об этом свидетельствует частая встречаемость наследственных нарушений слуха у представителей разных рас и национальностей.

Классификация обучающихся с нарушенным слухом.

К категории детей с нарушениями слуха относятся дети, имеющие стойкое двустороннее нарушение слуховой функции, при котором речевое общение с окружающими посредством устной речи затруднено (тугоухость) или невозможно (глухота).

Тугоухость – стойкое понижение слуха, вызывающее затруднения в восприятии речи. Тугоухость может быть выражена в различной степени – от небольшого нарушения восприятия шепотной речи до резкого ограничения восприятия речи разговорной громкости. Детей с тугоухостью называют слабослышащими детьми.

Глухота – наиболее резкая степень поражения слуха, при которой разборчивое восприятие речи становится невозможным. Глухие дети – это дети с глубоким, стойким двусторонним нарушением слуха, приобретенным в раннем детстве или врожденным.

К категории неслышащих школьников относятся лица с недостаточностью слуховой функции, затрудняющей речевое и частично интеллектуальное развитие; дети, имеющие широкий спектр нарушений в развитии.

Около 40% неслышащих имеют остатки слуховых ощущений, поэтому способность к самостоятельному накоплению речевого запаса сохраняется.

Существуют также следующие подходы к классификации школьников с ОВЗ (по слуху): по степени и характеру снижения слуха; по времени наступления поражения слухового анализатора; по уровню владения словесной речью; по наличию дополнительных отклонений в развитии.

Отдельную группу составляют школьники, перенесшие кохлеарную имплантацию. Кохлеарная имплантация - это методика, которая представляет собой хирургическую операцию, направленную на восстановление слуха. Сущность метода заключается в установке в организме пациента устройства, способного преобразовывать электрические импульсы, поступающие с внешнего микрофона в сигналы, понятные нервной системе. Однако следует понимать, что сразу после имплантации слух не вернется, требуется длительный период реабилитации, в течение которого организм под руководством специалистов адаптируется к имплантату.

Кохлеарный имплант представляет собой медицинское устройство, состоящее из микрофона, звукового процессора и передатчика, которые устанавливаются снаружи, на волосах или коже больного, а также приемника, имплантируемого подкожно, и цепочки электродов, введенных внутрь улитки посредством хирургической операции. Функция кохлеарного импланта заключается в стимуляции электрическими импульсами волокон слухового нерва в улитке.

Особенности психического развития школьников с нарушениями слуха.

Нарушение слуха влияет на развитие личности обучаемых и влечет за собой вторичные нарушения:

- а) замедленное овладение речью;
- б) наличие коммуникативных барьеров – взаимодействие со средой обеднено, затруднено общение с окружающими людьми;
- в) психическая и интеллектуальная деятельность упрощается, реакции на внешние воздействия становятся менее сложными и менее разнообразными;
- г) своеобразное развитие всех психических процессов (памяти, внимания, мышления).

Представления глухих и слабослышащих обучаемых о самих себе часто бывают неточными, для них характерны преувеличенные представления о своих способностях и об оценке их другими людьми. Часто имеются большие трудности в формировании морально-этических представлений и понятий, преобладают конкретные, крайние оценки, затруднено понимание причинной обусловленности эмоциональных состояний, выделение и осознание личностных качеств. При этом неслышащие подростки более, чем их слышащие сверстники, оптимистичны и уверены в завтрашнем дне, часто восприимчивы к изменениям, обладают социальной гибкостью и мотивацией к адаптации в процессе получения образования.

В процессе обучения неслышащих и слабослышащих детей и подростков первостепенную роль приобретает сформированность процесса произвольного запоминания (или произвольной памяти) как особой деятельности, направленной на припоминание и запоминание чего-либо с помощью специальных мнемических приемов и средств. При изучении сформированности произвольной памяти следует обращать внимание на три компонента:

- а) сформированность у обучающегося мотивации выполнять определенную учебную деятельность;
- б) сформированность умения осмысливать и структурировать запоминаемый материал, встраивая его в систему полученных ранее знаний;
- в) наличие у обучающегося самоконтроля, который заключается в умении проконтролировать успешность осуществления процесса запоминания и является важным показателем развития произвольной памяти.

Внимание определяется у глухих и слабослышащих школьников как наличие направленности психической деятельности, ее сосредоточенности на объектах, имеющих определенную значимость для обучения. При этом наиболее большое значение для учебного процесса имеет развитие произвольного внимания.

Также необходима диагностика сформированности у школьников с ограниченными возможностями здоровья (по слуху) следующих видов мышления:

- а) наглядно-действенного – решение поставленной задачи осуществляется с помощью реального, физического преобразования ситуации или объекта;
- б) наглядно-образного – связанного с представлением учебной, профессиональной ситуации и тех изменений, которые происходят в этих ситуациях или в объектах, включенных в ситуации;
- в) словесно-логического (понятийного), характеризуемого использованием понятий и логических конструкций.

Особенности межличностных отношений детей с ограниченными

возможностями здоровья (по слуху) и их влияние на развитие личности.

Особенности развития ощущений и восприятий у детей с нарушениями слуха.

Закономерности психического развития детей с нарушениями слуха проявляются в процессе становления конкретных познавательных процессов.

Главным отличием сенсорной организации неслышащего ребенка от слышащего является выключение слухового анализатора - одного из важнейших источников получения информации. Это затрудняет процесс познания и оказывает отрицательное влияние на формирование других ощущений и восприятий.

В чувственном отражении окружающего мира слуховые ощущения и восприятия играют важную роль, так как на человека постоянно воздействуют самые различные звуки: шумы; звуки, присущие различным объектам и явлениям; музыкальные звуки; речь. Все эти раздражители, воздействующие на орган слуха, у неслышащего человека не вызывают слуховых ощущений. Тонус коры больших полушарий головного мозга оказывается сниженным. Отсутствие слуха лишает ребенка возможности получения ощущений и восприятий от огромного звукового многообразия окружающего мира, что приводит к нарушению информационного баланса между средой и организмом.

У людей, имеющих различные остатки слуха, возникают определенные слуховые ощущения, но они являются недостаточными для адекватного и полного отражения действительности. Вследствие этого, у детей с нарушениями слуха выявлено снижение скорости приема и переработки информации через различные анализаторы. Отмечается замедленность восприятия зрительных сигналов, тактильной информации. С возрастом эти особенности в значительной степени сглаживаются.

Компенсация утраченной или нарушенной слуховой функции, происходит в условиях специального развития других видов чувствительности. Наибольшими компенсаторными возможностями обладает наименее страдающий анализатор, терпящий меньший ущерб в своем развитии из-за бездеятельности пораженного.

Зрительное восприятие неслышащих детей, лишенных слуха с рождения, развивается в особых условиях - отсутствия связей между слуховыми и зрительными воздействиями и в условиях задержки в формировании речи. Это приводит к определенному своеобразию в развитии зрительного восприятия: снижению скорости восприятия, его обедненности, неполноте анализа и синтеза воспринимаемого материала. Зрительное восприятие неслышащих детей значительно развивается с возрастом в процессе обучения и в связи с развитием всех функций речи.

Поражение функции слухового анализатора отрицательно сказывается на деятельности двигательного анализатора. Неслышащие дети в дошкольном и младшем школьном возрасте по физическому развитию отстают от своих слышащих сверстников. Многие моторные акты формируются при условии тесного взаимодействия зрительного, слухового, тактильного и кинестетического анализаторов.

У многих неслышащих детей наблюдается поражение вестибулярного аппарата, который обеспечивает сохранение определенного положения тела в пространстве. Функция равновесия у этих детей развивается преимущественно с

опорой на зрение.

Особое значение для неслышащего ребенка приобретают рече-кинестезические ощущения и восприятия - кинестетический контроль в процессе овладения им устной речью (при овладении произносительной стороной речи и при восприятии речи при чтении с губ).

Особое место в жизни неслышащего человека занимают вибрационные ощущения и восприятия, которые компенсируют потерю слуха. С помощью вибрации можно различать свойства предметов; ориентироваться в пространстве; воспринимать музыку и т. п.

Другой важной задачей является развитие у детей с нарушениями слуха осязательного восприятия, которое также выступает как средство компенсации.

Анализ особенностей развития ощущений и восприятия у детей с нарушенным слухом показывает, что у детей данной категории наблюдается определенная закономерность развития этих процессов. Для них характерна асинхрония, которая проявляется в разной степени недоразвития одних систем восприятия (двигательная чувствительность, осязание) при более высоком уровне развития других (зрительное восприятие, вибрационная чувствительность).

Особенности внимания детей с нарушениями слуха.

Избирательное восприятие исходной информации в силу нарушения функции слухового анализатора у неслышащих детей происходит медленнее, чем у слышащих. Объем внимания, развитие его устойчивости у детей с нарушениями слуха формируется в более медленном темпе, чем у слышащих сверстников. Неслышащие школьники значительно чаще, чем слышащие, совершают ошибки при вычленении необходимой информации.

У неслышащих школьников значительные затруднения возникают при усвоении новых инструкций; обнаруживается снижение скорости переработки информации, увеличение числа ошибок. В различных возрастных группах продуктивность внимания значительно ниже, чем у слышащих сверстников. Отмечается тенденция к более «замедленному» вхождению в работу и, в целом, более медленный темп выполнения заданий, чем у слышащих сверстников, а также большая утомляемость.

Развитие внимания у неслышащих детей заключается в становлении произвольного внимания как сознательного и контролируемого, в формировании основных свойств внимания, таких, как устойчивость, распределение, переключаемость.

С возрастом наблюдается развитие основных свойств внимания, однако различия полностью не исчезают.

Развитие памяти у детей с нарушениями слуха.

Память является одним из важнейших условий психического развития ребенка. У неслышащих детей обнаруживается сужение круга представлений за счет полного или частичного выпадения слуховых представлений, которые в определенной степени компенсируются в процессе развития вибрационной чувствительности и слухового восприятия.

У неслышащих детей на протяжении всего периода обучения в школе умение произвольно оперировать образами формируется с большими трудностями, чем у слышащих. Зависит оно от объема и сложности материала, который они мысленно

сопоставляют.

Эти трудности объясняются, прежде всего, недостаточным и замедленным развитием у них речи. У неслышащих детей с недостаточным уровнем развития речи наблюдаются трудности формирования обобщенных представлений в связи с недостаточным осмыслением воспринимаемого материала, отношений и связей между частями объекта или между объектами.

Наибольшее своеобразие наблюдается в развитии словесной памяти. По эффективности запоминания словесного материала неслышащие дети значительно уступают слышащим сверстникам во всех возрастных группах. Особенности развития словесной памяти детей с нарушениями слуха находятся в тесной зависимости от уровня развития их словесной речи. С большим трудом они запоминают связные тексты, особенно рассказы, включающие причинно-следственные отношения между событиями.

В процессе психического развития детей с нарушениями слуха образы памяти совершенствуются, формируется умение пользоваться различными средствами для запоминания. Для развития образной памяти необходимо совершенствовать познавательную деятельность детей, развивать их речь, формировать мыслительные операции - анализ и синтез, сравнение, абстракцию; учить их использовать различные средства для запоминания.

Все виды работ по развитию памяти будут эффективны только при развитии словесной речи - расширении активного словаря детей, обучении их производить адекватные замены одних слов другими, близкими по смыслу, совершать пересказ текста своими словами. Все направления работы по развитию словесной памяти детей с нарушениями слуха имеют своей целью формирование осмысленного запоминания.

Особенности воображения детей с нарушениями слуха.

Сущность воображения как познавательного процесса заключается в преобразовании представлений, создании новых образов на основе имеющихся. Особенности воображения детей с нарушениями слуха обусловлены замедленным формированием их словесной речи и абстрактного мышления. Зрительные образы у них достаточно полноценны, в то же время наблюдаются трудности отвлечения от конкретных ситуаций, трудности творческой переработки имеющихся представлений, создания новых образов.

Недоразвитие словесной речи и словесно-логического мышления приводит к большим трудностям отвлечения от конкретного содержания метафор, пословиц, образных выражений, которые неслышащие дети в большинстве случаев понимают и передают буквально. В собственных сочинениях, письмах дети с нарушениями слуха опираются, преимущественно, на образы памяти, элементы выдумки занимает в них меньшее место.

Способность с помощью воображения проникать во внутренний мир другого человека формируется у неслышащих школьников позднее, чем у слышащих. Наблюдается большая стереотипность, шаблонность воображения неслышащих школьников, большая привязанность к заданным моделям, образцам действий, трудности трансформации операциональных компонентов воображения.

В процессе коррекционного обучения потенциальные возможности развития воображения детей с нарушениями слуха реализуются в значительной степени.

Важнейшими условиями развития воображения у детей с нарушениями слуха являются, во-первых, обогащение их опыта, знаний и представлений о мире (например, в младшем школьном возрасте за счет использования на уроках и во внеклассной работе широкого ассортимента разнообразных природных и синтетических материалов), воспитание интереса к чтению художественной литературы; во-вторых, формирование умений мысленно оперировать представлениями и образами, преобразовывать их, то есть способствовать развитию компонентов творческого воображения.

Развитие мышления детей с нарушениями слуха.

Мышление детей с нарушениями слуха формируется поэтапно, начиная с наглядно-действенного, затем наглядно-образное и словесно-логическое (абстрактно-понятийное) мышление:

- наглядно-действенное мышление – решение поставленной задачи осуществляется с помощью реального, физического преобразования ситуации или объекта;

- наглядно-образное – представление учебной, профессиональной ситуации связывается с теми изменениями, которые происходят в этих ситуациях или включенных в ситуации объектах;

- словесно-логическое (понятийное) – характеризуется использованием понятий и логических конструкций.

Наглядно-образное и наглядно-действенное мышление играет огромную роль в интеллектуальном развитии ребенка. Наглядно-действенная форма мышления формируется у детей в процессе манипуляций с различными предметами. Ребенок открывает для себя свойства предметов, делает первые обобщения. Наглядно-образное мышление необходимо для формирования словесно-логического мышления. Дети с нарушениями слуха сильно отстают в этом плане от нормально слышащих сверстников.

Развитие мышления детей с нарушениями слуха подчиняется общим закономерностям развития детского мышления, но имеет значительное своеобразие. Замедленность и трудности овладения речью сказываются на развитии всех форм мышления наглядного и понятийного.

В психическом развитии неслышащих детей наибольшее своеобразие проявляется в отношении словесно-логического, понятийного мышления.

Они испытывают значительные трудности в овладении понятиями разной степени обобщенности, особенно относительными понятиями, в формировании системы понятий. Особые трудности испытывают дети с нарушениями слуха при переосмыслении усвоенных ранее понятий, знаний.

Формирование мыслительных операций у детей с нарушениями слуха процесс более длительный и своеобразный, чем у слышащих. Они испытывают большие трудности в анализе и синтезе материала, особенно сведений, сообщенных в словесной форме, часто ограничиваются неполным выделением общих признаков и специальных. Умение анализировать развивается с возрастом в связи с развитием словесной речи в том же направлении, что и у нормально слышащих детей.

Дети с нарушениями слуха обнаруживают значительные возможности мышления при оказании помощи взрослыми. Большие потенциальные возможности развития мышления у этих детей реализуются лишь в специальной,

систематической работе по его развитию в соответствии с общими законами развития детского мышления.

Среди детей с нарушениями слуха можно выделить тех, кто по результатам развития мышления не отличается от нормально слышащих сверстников. Это свидетельствует о больших возможностях компенсации интеллектуального развития детей с нарушениями слуха в условиях адекватного обучения и воспитания.

Речевое развитие детей с нарушениями слуха.

При нарушении слуха уровень развития речи неодинаков. На него влияют: степень нарушения слуха; время возникновения дефекта слухового анализатора; педагогические условия, в которых находился ребенок после нарушения функционирования слухового анализатора; индивидуальные особенности самого ребенка.

Каждый из вышеперечисленных факторов имеет огромное значение при оценке речи детей. Степень снижения слуха и развитие речи у детей находятся в прямой зависимости. Чем больше у ребенка снижен слух, тем сильнее страдает речь. Чем раньше были предприняты специальные как медицинские, так и педагогические меры по устранению последствий снижения слуха, тем более успешно будет развиваться ребенок.

Индивидуальные особенности также влияют на уровень развития речи. В процессе овладения речью играет большую роль активность личности ребенка, подвижность мыслительных процессов. Компенсации слухового дефекта и развитию речи способствует устойчивое зрительное внимание и память.

В речевом развитии детей с нарушениями слуха наиболее наглядно и ярко выступает их своеобразие по сравнению с нормально слышащими детьми. Это поздние сроки начала овладения словесной речью, одновременное и параллельное усвоение разных видов речи (словесной и жестовой; устной, письменной), характерное для многих неслышащих словесно-жестовое двуязычие, трудности овладения словарным составом и грамматическим строем словесной речи. Все эти особенности влияют на развитие других познавательных процессов, прежде всего мышления, сказываются на формировании личности детей, их познавательных интересов.

Условия развития познавательной сферы детей с нарушениями слуха оказываются чрезвычайно сложными. Взаимодействие первичного дефекта и вторичных отклонений в психическом развитии изменяет структуру познавательной сферы неслышащих детей. Центральное место при этом занимают сложности становления высших психических функций, формирование таких качеств, как произвольность, опосредованность, осознанность. Высшие психические функции как системы обладают большой пластичностью, поэтому позволяют осуществлять внутрисистемные и межсистемные функциональные перестройки и в значительной степени компенсировать отклонения в психическом развитии детей с нарушениями слуха.

Результаты исследований, проводимых сурдопедагогами и сурдопсихологами, показали, что достигается это только в условиях целенаправленного адекватного обучения и воспитания.

Особенности развития личности и межличностных отношений детей с ограниченными возможностями здоровья (по слуху).

Влияние нарушений слуха на развитие личности ребенка.

Отношения с другими людьми зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в детском возрасте. Опыт первых отношений является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка и во многом определяет особенности самосознания человека, его отношение к миру, его поведение и самочувствие среди людей.

Социальная ситуация, в которой оказывается ребенок с нарушением слуха, имеет большое значение в возникновении у него особенностей в развитии эмоций, становлении определенных черт личности. Личность ребенка формируется в ходе усвоения социального опыта, в процессе общения со взрослыми и сверстниками. Окружающая социальная среда раскрывается перед ним с реальной позиции, которую он занимает в системе человеческих отношений. Но при этом большое значение имеет и его собственная позиция, то, как он сам относится к своему положению. Ребенок не пассивно приспосабливается к окружающей среде, миру предметов и явлений, а активно овладевает ими в процессе деятельности, опосредованной отношениями ребенка и взрослого .

На развитие эмоциональной сферы детей с нарушениями слуха влияют определенные неблагоприятные факторы. Нарушение словесного общения частично изолирует ребенка с нарушением слуха от окружающих его говорящих людей, что создает трудности в усвоении социального опыта. Неслышащим детям не доступно восприятие выразительной стороны устной речи и музыки. Отставание в развитии речи отрицательно сказывается на осознании своих и чужих эмоциональных состояний и обуславливает упрощенность межличностных отношений. Более позднее приобщение к художественной литературе обедняет мир эмоциональных переживаний неслышащего ребенка, приводит к трудностям формирования сопереживания другим людям и героям художественных произведений. К факторам, благоприятно влияющим на эмоциональное развитие неслышащих детей, можно отнести их внимание к выразительной стороне эмоций, способность к овладению разными видами деятельности, использование мимики, выразительных движений и жестов в процессе общения.

Представления неслышащих и слабослышащих обучающихся о самих себе часто бывают неточными, для них характерны преувеличенные представления о своих способностях и об оценке их другими людьми. Часто имеются большие трудности в формировании морально-этических представлений и понятий, преобладают конкретные, крайние оценки, затруднено понимание причинной обусловленности эмоциональных состояний, выделение и осознание личностных качеств. При этом неслышащие подростки более, чем их слышащие сверстники, оптимистичны и уверены в завтрашнем дне, часто восприимчивы к изменениям, обладают социальной гибкостью и мотивацией к адаптации в процессе получения образования.

Значение коммуникативных навыков в процессе становления личности детей с ограниченными возможностями здоровья (по слуху).

Одной из важнейших сторон жизни человека является общение. Без общения человек не может существовать. Овладение искусством общения, искусством слова, культурой речи необходимо для каждого человека, несмотря на наличие или отсутствие каких-либо ограничений (слуховых, речевых, двигательных).

Приобретение коммуникативных навыков детьми с нарушениями слуха предполагает развитие способности понимать обращенную к ним речь собеседника, говорить разборчиво и понятно для окружающих.

По уровню речевого развития неслышащие обучающиеся отстают от своих слышащих сверстников. Решая задачи развития речи детей, педагоги должны расставить акценты, определить на этом этапе работы коррекционный характер обучения.

Актуальным является поиск новых путей совершенствования связной речи обучающихся, так как выпускники школ для детей с нарушениями слуха нередко затрудняются в самостоятельном изложении своих мыслей, в понимании читаемого материала. Владение связной речью необходимо каждому человеку. Ребенок с недостатками слуха, в силу ограниченного словесного общения, особенно нуждается в понимании письменных текстов и в письменном изложении собственных высказываний.

Коммуникативные навыки формируются у детей с нарушениями слуха в процессе всей образовательно-коррекционной работы в ходе целенаправленного развития речевого поведения. Умение общаться с окружающими – большая проблема для детей с нарушениями слуха. Их словарный запас ограничен, а речь маловыразительна. Потеря возможности устной коммуникации у детей чаще всего делает их замкнутыми и пассивными. Они боятся вступать в контакт с окружающими их слышащими людьми.

Умения и навыки межличностного общения, вхождения в социально-ролевую структуру ученического коллектива, коммуникативные качества личности играют большую роль в процессе развития неслышащих и слабослышащих детей и подростков. Установление дружеских отношений с одноклассниками способствует процессу успешной социализации, формированию личностной зрелости. Наоборот, ограниченность социального взаимодействия с коллективом усиливает чувство отчуждения. Крайне важны развитые коммуникативные навыки, развитие таких личностных качеств, как отзывчивость и эмоциональная устойчивость к стрессовым ситуациям. Как отмечает Э.И. Вийтар, «на глухого и слабослышащего влияют не столько сами взаимоотношения, сколько то, как они им воспринимаются и оцениваются». Именно умение оценить отношение товарищей к себе, определить свое положение в коллективе обуславливает характер микроклимата, отражаемого ребенком. Осознание своих успехов, соответствия своих стремлений ценностной ориентации коллектива способствует самоутверждению личности.

Формирование межличностных отношений детей с ограниченными возможностями здоровья (по слуху).

Как правило, в коллективе детей с нарушениями слуха к числу лиц, имеющих хорошее социометрическое положение, относятся обучающиеся контактные, с хорошо развитой речью, успевающие на «хорошо» и «отлично», остатки слуха у таких детей не всегда значительны. Практически все обучающиеся с плохим социометрическим положением имеют неразвитую речь, тяжелые нарушения слуха и замкнутый, необщительный характер.

У обучающихся с нарушениями слуха 7-8-ых классов ведущую роль играет фактор успеваемости, у обучающихся старших классов на первый план выходят личностные особенности товарищей.

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья (по слуху) ценят в одноклассниках искренность, доброжелательность, желание помочь другим. Неслышащие обучающиеся с ярко выраженными отрицательными чертами характера, такими как скудность, лживость, неуживчивость, уклонение от труда, уважением одноклассников не пользуются.

В коллективе детей с нарушениями слуха часто наблюдается смена лидеров, которая происходит в результате возникающих противоречий между потребностями и стремлениями лидеров, с одной стороны, и общей тенденцией развития школьного коллектива – с другой. Случаи смены лидеров сопровождаются угнетенным эмоциональным состоянием, ощущением неблагоприятного положения в системе личных взаимоотношений. Часто целостный коллектив распадается на малые группы, члены которых связаны между собой теснее, чем с остальными членами коллектива.

Формирование межличностных отношений в малой группе зависит от того, как учащийся воспринимает себя и своих одноклассников в процессе взаимодействия. Именно умение оценивать отношение товарищей к себе, умение определить свое положение в коллективе обуславливает характер микроклимата, отражаемого ребенком. Осознание своих успехов, соответствие своих стремлений, ценностных ориентаций коллектива способствует самоутверждению личности. Поэтому необходимо знать, как учащийся оценивает себя и других в системе межличностных отношений.

Дети с нарушениями слуха недостаточно глубоко понимают всю проблемность и сложность социальных отношений. У них замедленное формирование социально зрелых межличностных отношений, примитивный и замедленный темп формирования социальной перцепции и рефлексии и неадекватность самооценки. У таких детей слабо формируются положительные отношения к товарищам, отзывчивость, чуткость, внимательность, взаимопомощь. Но эти чувства можно формировать под руководством педагога.

Неслышащие обучающиеся часто находятся в конфликтных отношениях со сверстниками, что связано с узким полем социального взаимодействия, большой значимостью в их общении эмоционального аспекта взаимодействия. Сенсорный дефект мешает неслышащему ребенку нормально общаться со взрослыми, от которых он получает знания, затрудняет контакты со слышащими сверстниками.

Общаясь друг с другом, дети с ограниченными возможностями здоровья (по слуху) отдают предпочтение жестовой речи, рассматривая ее как более легкий и удобный способ общения. Мимико-жестовая речь возникает на основе ощущений зрительных и двигательных. Мысли у неслышащих формируются на основе конкретных образов, представлений, восприятий, возникающих благодаря сохранившимся органам чувств (зрению, осязанию, тактильно – вибрационным анализаторам). Эмоциональный оттенок в мимическом знаке выражен ярче, чем в слове. В мимике обозначение предмета, действия и отношение к нему как бы сливаются и выражаются одновременно.

При формировании личности ребенка с нарушениями слуха, существенно возрастает значимость семьи. От взаимоотношений с родителями зависит, насколько адекватным будет их взаимодействие с окружающей средой. При правильно организованной коррекционно-воспитательной работе, при участии в ней

и поддержке со стороны родителей, нарушения в развитии личности преодолеваются наиболее успешно, они оказываются наиболее удаленными от первичного дефекта.

По мере продвижения в обучении у неслышащих детей наблюдается все более глубокое и тонкое понимание личностных и эмоциональных особенностей того или иного человека и межличностных отношений, повышается правильность оценки результатов своей деятельности, самокритичность, устанавливается соответствие притязаний собственным возможностям. Направление их развития аналогично тому, которое наблюдается у слышащих детей, однако соответствующие изменения появляются позднее.

Особенности обучения инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

К категории глухих относятся дети со стойким двусторонним нарушением слуха, при котором при врожденной или рано возникшей (до овладения речью) глухоте естественный ход развития словесной речи оказывается невозможным; без специальной систематической психолого-педагогической помощи весь дальнейший путь психофизического развития становится весьма своеобразным, существенно ограничивается социальная адаптация. Наиболее полноценное развитие глухих детей достигается при раннем (с первых месяцев жизни) выявлении нарушений слуха, слухопротезировании и комплексном медико-психолого-педагогическом сопровождении сразу после установления диагноза, обеспечении качественного образования на всех его ступенях с учетом структуры нарушения, уровня общего и речевого развития, индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка.

Глухие обучающиеся - это неоднородная по составу группа детей, включающая:

- глухих обучающихся, которые достигают к моменту поступления в школу уровня общего и речевого развития, близкого возрастной норме, чему способствует ранняя комплексная медико-психолого-педагогическая помощь и качественное дошкольное образование, имеют положительный опыт общения со слышащими сверстниками, могут при специальной психолого-педагогической помощи получать образование, сопоставимое по конечным достижениям с образованием слышащих нормально развивающихся сверстников, находясь в их среде и в те же календарные сроки;

- глухих обучающихся, не имеющих дополнительных ограничений здоровья, препятствующих получению образования, сопоставимого по итоговым достижениям с образованием слышащих сверстников, но в пролонгированные календарные сроки, обучаясь по варианту АООП НОО, соответствующего их возможностям и особым образовательным потребностям;

- глухих обучающихся с дополнительными ограничениями здоровья (с умственной отсталостью), которые могут получить образование на основе варианта АООП НОО, соответствующего их возможностям и особым образовательным потребностям, которое осуществляется в пролонгированные сроки, по содержанию и итоговым достижениям не соотносится с содержанием и итоговыми достижениями глухих сверстников, не имеющих дополнительные ограничения здоровья;

- глухих обучающихся с умственной отсталостью (умеренной, тяжелой, глубокой), тяжелыми и множественными нарушениями развития), получающих

образование на основе варианта АООП НОО, соответствующего их возможностям и особым образовательным потребностям, которое осуществляется в пролонгированные сроки, по содержанию и итоговым достижениям не соотносится с содержанием и итоговыми достижениями глухих сверстников, не имеющих дополнительные ограничения здоровья.

К началу школьного обучения глухой ребенок может достичь уровня развития, который позволит ему получать образование на основе АООП НОО (вариант 2.2). В случае готовности глухого ребенка к получению образования на основе АООП НОО (вариант 2.2). ПМПК может рекомендовать обучение по данной образовательной программе.

В последние десятилетия в категории лиц с тяжелыми нарушениями слуха выделена группа детей, перенесших операцию кохлеарной имплантации, их число неуклонно растет на современном этапе. Выбор варианта АООП НОО для данной категории обучающихся осуществляется с учетом результатов первоначального (запускающего) этапа реабилитации (прежде всего, способности ребенка к естественному развитию коммуникации и речи), готовности ребенка к освоению того или иного варианта АООП НОО. Предусматривается создание образовательных условий, учитывающие их особые образовательные потребности, в том числе в развитии коммуникации и речи. В дальнейшем, вариант АООП НОО может изменяться с учетом достигнутого детьми уровня общего и слухоречевого развития, овладения ими личностными, метапредметными и предметными компетенциями.

Особые образовательные потребности различаются у глухих детей разных категорий, определяют особую логику построения учебного процесса, находят своё отражение в структуре и содержании образования. Наряду с этим можно выделить особые по своему характеру потребности, свойственные всем обучающимся с ограниченными возможностями:

- специальное обучение должно начинаться сразу после выявления первичного нарушения развития;
- следует обеспечить особую пространственную и временную организацию образовательной среды, в том числе с учетом дополнительных нарушений здоровья глухих обучающихся, а также использование разных типов звукоусиливающей аппаратуры (коллективного и индивидуального пользования) в ходе всего образовательно – коррекционного процесса;
- требуется введение в содержание обучения специальных разделов учебных дисциплин и специальных предметов, не присутствующих в Программе, адресованной нормально развивающимся сверстникам;
- необходимо обеспечение непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого, как через содержание образовательных областей и внеурочной деятельности, так и через специальные занятия коррекционно – развивающей области;
- необходимо использование специальных методов, приёмов и средств обучения (в том числе специализированных компьютерных технологий), обеспечивающих реализацию «обходных путей» обучения;
- необходима индивидуализация обучения глухих детей с учетом их возможностей и особых образовательных потребностей;
- необходимо максимальное расширение образовательного пространства –

выход за пределы образовательной организации;

- следует обеспечить взаимодействие всех участников образовательного процесса с целью реализации единых подходов в решении образовательно – коррекционных задач, специальную психолого – педагогическую поддержку семье, воспитывающей глухого ребенка.

Принципиальное значение имеет удовлетворение особых образовательных потребностей глухих детей, включая:

- увеличение при необходимости сроков освоения адаптированной основной образовательной программы начального общего образования: при реализации варианта 1.2 АООП НОО 5 лет - 1-5 классы, или 6 лет за счет первого дополнительного класса для обучающихся, не достигших к началу школьного обучения готовности к овладению данного варианта АООП НОО за 5 лет и не имеющих дополнительных ограничений здоровья, способствующих освоению данного варианта АООП; при реализации АООП НОО (варианты 1.3 и 1.4) 6 лет (1 - 6 классы);

- условия обучения, обеспечивающие деловую и эмоционально комфортную атмосферу, способствующую качественному образованию и личностному развитию обучающихся, формированию активного сотрудничества детей в разных видах учебной и внеурочной деятельности, расширению их социального опыта, взаимодействия со взрослыми и сверстниками, в том числе, имеющими нормальный слух; постепенное расширение образовательного пространства, выходящего за пределы образовательной организации;

- постановка и реализация на общеобразовательных уроках и в процессе внеурочной деятельности целевых установок, направленных на коррекцию отклонений в развитии и профилактику возникновения вторичных отклонений; создание условий для развития у обучающихся инициативы, познавательной активности, в том числе за счет привлечения к участию в различных (доступных) видах деятельности;

- учет специфики восприятия и переработки информации, овладения учебным материалом при организации обучения и оценке достижений;

- преодоление ситуативности, фрагментарности и однозначности понимания происходящего с ребенком и его социокультурным окружением;

- обеспечение специальной помощи в осмыслении, упорядочивании, дифференциации и речевом опосредовании индивидуального жизненного опыта, включая впечатления, наблюдения, действия, воспоминания, представления о будущем; в развитии понимания взаимоотношений между людьми, связи событий, поступков, их мотивов, настроений; в осознании собственных возможностей и ограничений, прав и обязанностей; в формировании умений проявлять внимание к жизни близких людей, друзей;

- целенаправленное и систематическое развитие словесной речи (в устной и письменной формах), формирование умений обучающихся использовать устную речь по всему спектру коммуникативных ситуаций (задавать вопросы, договариваться, выражать свое мнение, обсуждать мысли и чувства, дополнять и уточнять смысл высказывания и др.); применение в образовательно – коррекционном процессе соотношения устной, письменной, устно–дактильной и жестовой речи с учетом особенностей разных категорий глухих детей, обеспечения

их качественного образования, развития коммуникативных навыков, социальной адаптации и интеграции в обществе;

- использование обучающимися в целях реализации собственных познавательных, социокультурных и коммуникативных потребностей вербальных и невербальных средств коммуникации с учетом владения ими партнерами по общению (в том числе, применение русского жестового языка в общении, прежде всего, с лицами, имеющими нарушения слуха), а также с учетом ситуации и задач общения;

- осуществление систематической специальной (коррекционной) работы по формированию и развитию речевого слуха, слухозрительного восприятия устной речи, ее произносительной стороны, восприятия неречевых звучаний, включая музыку (с помощью звукоусиливающей аппаратуры); развитие умений пользоваться индивидуальными слуховыми аппаратами или/и кохлеарными имплантами, проводной и беспроводной звукоусиливающей аппаратурой коллективного и индивидуального пользования;

- при наличии дополнительных первичных нарушений развития у глухих обучающихся проведение систематической специальной психолого – педагогической работы по их коррекции;

- оказание обучающимся необходимой медицинской помощи с учетом имеющихся ограничений здоровья, в том числе, на основе сетевого взаимодействия;

- только при удовлетворении особых образовательных потребностей каждого обучающегося, можно открыть ему путь к полноценному качественному образованию.

Неоднородность состава обучающихся и диапазон различий в требуемом уровне и содержании образования обуславливает необходимость разработки дифференцированного стандарта и четырех вариантов АООП НОО, что обеспечивает на практике максимальный охват глухих детей, гарантию удовлетворения как общих, так и их особых образовательных потребностей, преодоление зависимости получения образования от места проживания, вида образовательной организации, тяжести нарушения развития, способности к освоению уровня образования, предусмотренного для здоровых сверстников при обязательном учете возможностей и особенностей развития каждого обучающегося, его особых образовательных потребностей.

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

Модель образования инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях должна быть отображена в Уставе, Адаптированной основной образовательной программе, других организационно-распорядительных документах общеобразовательной организации.

При разработке модели и адаптированной образовательной программы необходимо ориентироваться:

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

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

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

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

Конвенция ООН о правах ребенка;

Конституция Российской Федерации;

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

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

Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. N 189 г. Москва "Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821-10 "Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях";

Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 N 1015 "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования";

Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544 н г. Москва "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)";

Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 N 1598 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья";

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897);

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (Приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413);

региональные нормативно-правовые акты;

локальные акты и т.д.

I. Цели и задачи образования инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

Цель реализации образования инвалидов по слуху в общеобразовательных

организациях направлена на формирование общей культуры, обеспечивающей разностороннее развитие их личности (нравственное, эстетическое, социально-личностное, интеллектуальное, физическое) в соответствии с принятыми в семье и обществе нравственными и социокультурными ценностями; овладение учебной деятельностью; самореализацию личности в обществе.

Задачи образования инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях:

- удовлетворение образовательных потребностей, исходя из психофизических возможностей обучающихся, и развитие остаточной слуховой функции глухих детей для формирования коммуникативной стороны речи;

- создание наиболее эффективных условий для развития и коррекции личности школьника;

- создание слухоречевой среды на базе развития и использования остаточной слуховой функции глухих детей для формирования коммуникативной стороны речи и т.д.

Реализация цели и задач будет способствовать созданию образовательного пространства, комфортного для успешного личностного развития ребенка – инвалида по слуху, гарантирующего ему доступное и качественное образование, сохранение и укрепление здоровья, открытого для его родителей (законных представителей).

II. Принципы образования инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

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

- принципы государственной политики Российской Федерации в области образования (гуманистический характер образования, единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, светский характер образования, общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся и воспитанников и др.);

- принцип учета типологических и индивидуальных образовательных потребностей обучающихся;

- принцип коррекционной направленности образовательного процесса;

- принцип развивающей направленности образовательного процесса, ориентирующий его на развитие личности обучающегося и расширение его «зоны ближайшего развития» с учетом особых образовательных потребностей;

- онтогенетический принцип;

- принцип преемственности, предполагающий взаимосвязь и непрерывность образования обучающихся – инвалидов по слуху на всех ступенях (начальные и старшие классы);

- принцип целостности содержания образования;

- принцип направленности на формирование деятельности, обеспечивает возможность овладения глухими обучающимися всеми видами доступной им предметно-практической деятельности, способами и приемами познавательной и учебной деятельности, коммуникативной деятельности и нормативным поведением;

- принцип переноса усвоенных знаний и умений, и навыков, и отношений,

сформированных в условиях учебной ситуации, в различные жизненные ситуации, что обеспечит готовность обучающегося к самостоятельной ориентировке и активной деятельности в реальном мире;

— принцип сотрудничества с семьей.

III. Основное содержание образования инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

Содержание образования инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях должно соответствовать требованиям:

Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598);

Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (Приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897);

Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования (Приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413).

Содержание образования инвалидов по слуху должно включать:

- программу формирования универсальных учебных действий;
- программы учебных предметов;
- программы курсов коррекционно-развивающей области;
- программу духовно-нравственного развития, воспитания;
- программу формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни;
- программу коррекционной работы;
- программу внеурочной деятельности;
- учебно-методические комплексы по предметам (электронные учебники, компьютерные программы, презентации и т.п.).

Программа формирования универсальных учебных действий у инвалидов по слуху должна содержать:

- описание ценностных ориентиров образования глухих обучающихся;
- связь универсальных учебных действий с содержанием учебных предметов;
- характеристики личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся;
- типовые задачи формирования личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных, универсальных учебных действий;
- описание преемственности программы формирования универсальных учебных действий при переходе от одного уровня образования к другому.

Программы отдельных учебных предметов должны обеспечивать достижение планируемых результатов освоения основной адаптированной образовательной программы. Программы отдельных учебных предметов разрабатываются на основе требований к результатам освоения адаптированной основной образовательной программы общего образования для глухих детей и программы формирования универсальных учебных действий.

Программа учебного предмета (курса) должна содержать:

- пояснительную записку, в которой конкретизируются общие цели образования с учетом специфики учебного предмета (курса);

- общую характеристику учебного предмета (курса);
- описание места учебного предмета (курса) в учебном плане;
- описание ценностных ориентиров содержания учебного предмета;
- личностные, метапредметные и предметные результаты освоения конкретного учебного предмета (курса);
- содержание учебного предмета (курса).

Программа духовно-нравственного развития глухих обучающихся (инвалидов по слуху) должна быть направлена на обеспечение их духовно-нравственного развития в единстве урочной, внеурочной и внешкольной деятельности, в совместной педагогической работе образовательной организации, семьи и других институтов общества.

В основу этой программы положены ключевые воспитательные задачи, базовые национальные ценности российского общества.

Программа предусматривает приобщение обучающихся к базовым национальным ценностям российского общества, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них нравственных чувств, нравственного сознания и поведения.

Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни должна обеспечивать:

- формирование представлений об основах экологической культуры на примере экологически сообразного поведения в быту и природе, безопасного для человека и окружающей среды;
- пробуждение в детях желания заботиться о своем здоровье (формирование заинтересованного отношения к собственному здоровью) путем соблюдения правил здорового образа жизни и организации здоровьесберегающего характера учебной деятельности и общения;
- формирование познавательного интереса и бережного отношения к природе;
- формирование установок на использование здорового питания;
- использование оптимальных двигательных режимов для обучающихся с учетом их возрастных, психофизических особенностей;
- развитие потребности в занятиях физической культурой и спортом;
- соблюдение здоровьесозидающих режимов дня;
- формирование негативного отношения к факторам риска здоровью обучающихся (сниженная двигательная активность, курение, алкоголь, наркотики и другие психоактивные вещества, инфекционные заболевания);
- становление умений противостояния вовлечению в табакокурение, употребление алкоголя, наркотических и сильнодействующих веществ;
- формирование потребности ребенка безбоязненно обращаться к врачу по любым вопросам, связанным с особенностями роста и развития, состояния здоровья, развитие готовности самостоятельно поддерживать свое здоровье на основе использования навыков личной гигиены;
- формирование умений безопасного поведения в окружающей среде и простейших умений поведения в экстремальных (чрезвычайных) ситуациях.

Программа коррекционной работы должна быть направлена на выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ (инвалидов по слуху), обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;

осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи обучающимся с ОВЗ с учетом особых образовательных потребностей, индивидуальных возможностей обучающихся (в соответствии с рекомендациями ПМПК).

Цель реализации *программы внеурочной деятельности* - создание условий для развития и осознания ребенком своего субъективного опыта, индивидуально-личностных способностей, свойств, психолого-педагогическая поддержка детской индивидуальности, развитие творческих способностей, социальная адаптация.

Задачи программы внеурочной образовательной деятельности:

- 1) создание в образовательных организациях развивающей предметной среды;
- 2) вводить во внеурочной деятельности разные виды детского творчества;
- 3) развивать творческие способности личности ребенка с нарушением слуха;
- 4) развивать коммуникативные навыки, информационные умения, формировать средства вербальной и невербальной коммуникации;
- 5) развивать стремление к реализации имеющихся возможностей для полноценной жизнедеятельности, к достижениям в творчестве, участию в общественной жизни.

IV. Структура и основные элементы образовательной практики.

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

АООП образования инвалидов по слуху детей самостоятельно разрабатывается и утверждается организацией, осуществляющей образовательную деятельность в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и с учетом Примерной адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования глухих детей.

АООП определяет содержание и организацию образовательной деятельности на разных уровнях образования и обеспечивает решение образовательно – коррекционных задач.

АООП для обучающихся с ОВЗ, имеющих инвалидность, дополняется индивидуальной программой реабилитации и абилитации (далее — ИПРА) инвалида в части создания специальных условий получения образования.

АООП реализуется с учетом образовательных потребностей глухих обучающихся на основе специально разработанных учебных планов, в том числе индивидуальных, которые обеспечивают освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося.

На основе Стандарта организация может разработать в соответствии со спецификой своей образовательной деятельности один или несколько вариантов АООП с учетом особых образовательных потребностей глухих обучающихся – инвалидов по слуху.

Структура адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования глухих обучающихся – инвалидов по слуху.

АООП НОО включает обязательную часть и часть, формируемую участниками образовательных отношений.

Соотношение частей определяется дифференцированно в зависимости от варианта АООП НОО и составляет: 80% и 20%, 70% и 30% или 60% и 40%, которые указаны в приложениях №№ 1-8 к Стандарту (ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ).

АООП НОО реализуется организацией через организацию урочной и внеурочной деятельности.

АООП НОО содержит три раздела: целевой, содержательный и организационный.

Целевой раздел определяет общее назначение, цели, задачи и планируемые результаты реализации АООП НОО, а также способы определения достижения этих целей и результатов.

Целевой раздел включает: пояснительную записку; планируемые результаты освоения глухими обучающимися АООП НОО; систему оценки достижения планируемых результатов освоения АООП НОО.

Содержательный раздел определяет общее содержание НОО обучающихся с ОВЗ и включает следующие программы, ориентированные на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов (в зависимости от варианта АООП НОО содержательный раздел может быть ориентирован на достижение только личностных и предметных результатов):

- программу формирования универсальных учебных действий у обучающихся;
- программы отдельных учебных предметов, курсов коррекционно-развивающей области и курсов внеурочной деятельности;
- программу духовно-нравственного развития, воспитания глухих обучающихся при получении НОО;
- программу формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни;
- программу коррекционной работы;
- программу внеурочной деятельности.

Организационный раздел определяет общие рамки организации образовательной деятельности, а также механизмы реализации АООП НОО.

Организационный раздел включает:

- учебный план НОО, включающий предметные и коррекционно-развивающую области, направления внеурочной деятельности;
- систему специальных условий реализации АООП НОО в соответствии с требованиями Стандарта, кадровые условия, финансово-экономические условия, материально-технические условия.

Учебный план НОО обучающихся с ОВЗ (далее – Учебный план) является основным организационным механизмом реализации АООП НОО.

Реализация АООП НОО может быть организована как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях.

Для обеспечения освоения обучающимися с ОВЗ АООП НОО возможно использование сетевой формы.

V. Условия реализации образования инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

Для инвалидов по слуху (обучающихся с ОВЗ) в общеобразовательных организациях должны создаваться специальные образовательные условия, включающие условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся,

включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

В соответствии с *Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. N 1015 "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования"*, содержание общего образования и условия организации обучения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида.

Исходя из категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья их численность в классе (группе) не должна превышать 15 человек.

В образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, создаются специальные условия для получения образования учащимися с ограниченными возможностями здоровья:

для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья по слуху:

- дублирование звуковой справочной информации о расписании учебных занятий визуальной (установка мониторов с возможностью трансляции субтитров (мониторы, их размеры и количество необходимо определять с учетом размеров помещения);

- обеспечение надлежащими звуковыми средствами воспроизведения информации;

- обеспечение получения информации с использованием русского жестового языка (перевода на РЖЯ, тифлосурдоперевода).

При организации образовательной деятельности по адаптированной основной образовательной программе создаются условия для лечебно-восстановительной работы, организации образовательной деятельности и коррекционных занятий с учетом особенностей обучающихся из расчета по одной штатной единице:

- учителя-дефектолога (сурдопедагога) на каждые 6-12 обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

- учителя-логопеда на каждые 6-12 обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

- педагога-психолога на каждые 20 обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

- тьютора, ассистента (помощника) на каждые 1-6 обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

VI. Ожидаемые результаты образования инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

Самым общим результатом освоения АООП для инвалидов по слуху, обучающихся в общеобразовательных организациях, должно стать полноценное начальное / общее / среднее основное образование, развитие жизненных компетенций.

Личностные, метапредметные и предметные результаты освоения глухими обучающимися АООП должны соответствовать требованиям федеральных государственных образовательных стандартов. Результаты оцениваются по освоению глухими обучающимися содержательных линий всех областей образования, определенных структурой АООП НОО с учетом возможностей обучающихся и особенностей общего и речевого развития.

Ожидаемые результаты освоения инвалидами по слуху АООП дополняются результатами освоения программы коррекционной работы.

Требования к результатам освоения Программы коррекционной работы включают:

- 1) овладение основными образовательными направлениями специальной поддержки основной образовательной программы;
- 2) овладение обучающимися жизненной компетенцией.

Выводы по разделу 2.

1. Модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта.

Модель образования - мысленно представленная система, отражающая тот или иной подход к образованию, взгляд на его роль в жизни человека и общества; схематичное отображение образовательной практики в целом или отдельных ее фрагментов.

Модели образования подразделяются на 3 вида: описательные, функциональные, прагматические.

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

К категории детей с нарушениями слуха относятся обучающиеся с недостаточностью слуховой функции, затрудняющей речевое и частично интеллектуальное развитие, а также дети, имеющие широкий спектр нарушений в развитии. У глухих обучающихся слух полностью отсутствует или имеется остаточный слух, на базе которого невозможно самостоятельное формирование речи.

3. Модель образования инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях учитывает особенности психофизического развития глухих детей и включает в себя следующие компоненты: цели и задачи, принципы, основное содержание образования инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях,

структуру и основные элементы образовательной практики, условия реализации образования инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях, ожидаемые результаты.

Вопросы к разделу 2.

1. Что такое модель? модель образования?
2. Что такое глухота?
3. Охарактеризуйте особенности психофизического развития обучающихся – инвалидов по слуху.
4. В чем заключаются особенности обучения инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях?
5. Приведите примеры особых образовательных потребностей инвалидов по слуху.
6. На каких нормативно-правовых и методических документах основывается модель образования инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях?
7. Перечислите цели и задачи образования инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.
8. Охарактеризуйте принципы образования инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.
9. Что должно включать в себя содержание образования инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях?
10. Перечислите основные разделы программы формирования универсальных учебных действий у инвалидов по слуху.
11. Какие разделы должны содержать программы учебных предметов (курсов)?
12. Назовите целевые ориентиры программы духовно-нравственного развития глухих обучающихся.
13. Что должна обеспечивать программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни?
14. Охарактеризуйте цели реализации программы коррекционной работы.
15. Перечислите цели и задачи реализации программы внеурочной деятельности.
16. Что входит в структуру адаптированной основной образовательной программы? Как определяется соотношение обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений?
17. Перечислите специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья по слуху.
18. Перечислите и охарактеризуйте ожидаемые результаты образования инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

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

В Российской Федерации система комплексного медико-социального и

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

В настоящем пособии представлены теоретические, методические и практические аспекты организации процесса комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения инвалидов по слуху в процессе обучения в общеобразовательных организациях.

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

Предлагается разграничивать такие понятия, как «процесс сопровождения», «метод сопровождения» и «служба сопровождения».

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

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

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

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

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

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

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

Основными **принципами сопровождения** инвалида по слуху в условиях обучения в общеобразовательной организации являются:

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

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

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

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

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

Стремление к автономизации является одним из наиболее сложно

реализуемых принципов. Часто медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья осуществляют специально организованные центры и службы, автономность которых выступает гарантом защиты от административного давления со стороны руководства или педагогов общеобразовательной организации. С другой стороны, сотрудники независимого, автономного центра оказываются мало информированными о реальной жизни детского сада, им трудно установить контакт с педагогами. Поэтому в практике психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья все чаще выполняют службы или группы сопровождения, функционирующие непосредственно в образовательных организациях. В их состав могут входить самые разные педагогические работники: классный руководитель, учителя-предметники, социальные педагоги, учитель адаптивной физической культуры, педагоги дополнительного образования, объединенные в группу по принципу осуществления деятельности общего или тематического сопровождения обучающихся или психолого-медико-педагогического консилиума.

Также очень важно специалистам службы сопровождения, работающим с инвалидами по слуху в условиях общеобразовательной организации, руководствоваться следующими принципами.

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

2. *Принцип этиопатогенетического подхода,* с помощью которого определяется этиология, механизмы и структура дефекта обучающегося – инвалида по слуху, что является основой для выбора оптимальной диагностической коррекционно-развивающей и образовательной программ.

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

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

5. *Принцип единства коррекции и развития* означает, что решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития обучающегося – инвалида по слуху. В качестве основных условий развития можно назвать следующие:

- а) максимальная реализация возрастных возможностей ребенка;
- б) развитие индивидуальных особенностей ребенка;
- в) создание благоприятного, эмоционального положительного фона, который

определяется, прежде всего, продуктивным общением.

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

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

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

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

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

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

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

- а) организация максимально насыщенной возможностями приобретения социокультурного опыта ситуации воспитания детей-инвалидов по слуху;
- б) всестороннее развитие и гармонизация личности обучающихся;

в) организация образовательного процесса, адекватного способностям и возможностям обучающихся в соответствии с достижениями науки, общественными, культурными требованиями;

г) построение воспитательного и учебного процесса, способствующего не только сохранению, но и укреплению здоровья обучающихся;

д) обеспечение участия высококвалифицированных специалистов в процессе сопровождения детей-инвалидов по слуху.

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

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

Коррекционно-психологическое сопровождение обеспечивает создание условий для повышения автономности и социальной активности детей, для развития интеллектуальных процессов, формирования ценностных установок, соответствующих психическим и физическим возможностям ребенка. Базируясь на личностном и системно-ориентированном подходе, коррекционно-психологическое сопровождение представляет собой комплексную систему всесторонней, динамической, диагностической, коррекционной, реабилитационной и развивающей помощи в соответствии с возрастными и индивидуальными потребностями обучающихся в ходе образовательного процесса.

Сопровождение должно включать не только специальную коррекционно-развивающую работу с детьми в индивидуальной и групповой форме, но обязательно и работу с администрацией общеобразовательной организации, педагогическим и детским коллективом, родителями (законными представителями).

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

В этой связи наиболее значимой представляется **система организации полифункциональной среды как педагогической стратегии социализации детей с отклонениями в развитии**. Системы планомерного научно обоснованного процесса социализации через его ведущие компоненты воспитание и обучение детей с ОВЗ прослеживается в трудах отечественных дефектологов (Т.А.Власова, В.И.Лубовский, И.А.Соколянский и др.). Они доказали, что личностное развитие ребенка с ОВЗ в значительной мере зависит от специальных условий воспитания и непосредственного педагогического руководства. Тогда же было выдвинуто положение о ведущей роли педагога в процессе социализации каждого ребенка с ОВЗ в условиях организованной совместно-разделенной деятельности.

Анализ отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературы показал, что содержание, методы и приемы обучения и воспитания, разработанные для нормально развивающихся детей, не могут быть в полной мере реализованы в

коррекционных учреждениях, в силу их особенностей психофизического развития.

Решающее влияние на развитие теории и практики отечественной дефектологии оказали труды выдающегося ученого Л.С.Выготского и представителей его школы: Л.И.Божович, В.В.Давыдова, А.В.Запорожца, А.Н.Леонтьева, А.Р.Лурия, М.И.Лисиной, Н.Г.Морозовой, А.В.Петровского, С.Л.Рубинштейна, Л.С. Славинной, Д.И.Фельдштейна, Д.Б.Эльконина и др.).

Методологической основой построения концепции **педагогической стратегии социализации** детям с ОВЗ являются следующие подходы:

- **системный подход** к процессу развития ребенка, базирующийся на теории функциональных систем и системогенеза (П.К. Анохин), теории системной организации высшей психической деятельности, системного структурно-динамического изучения психического развития ребенка (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия). Нам наиболее близка позиция Н.М. Назаровой о том, что «системный подход означает учет всех актуальных и потенциальных образовательных возможностей и потребностей ребенка в процессе педагогического сопровождения, а также всего контекста его ближайшего окружения, его актуальной жизненной ситуации и истории его жизни»;

- **гуманистический подход** к педагогической работе, когда «внимание должно быть направлено не на недостаток, дефект как таковой, а на самого ребенка,отягощенного этим недостатком, на его особую социальную и образовательную ситуацию» (Л.С.Выготский). Такой подход подразумевает направленность педагогической работы на разностороннее и гармоничное развитие личности ребенка, создание оптимальных условий для его равноправного участия в жизни общества (Ш.А. Амонашвили, И.И. Данюшевский, Н.Н. Малофеев, О. Шпек, Е.А. Ямбург и др.). Основой работы с детьми с ОВЗ является принцип оптимизма, сформулированный Л.С. Выготским, который базируется на гуманистическом подходе;

- **комплексный подход** к изучению и развитию психики ребенка, единство диагностической и коррекционной помощи детям с трудностями в развитии, основанный на положениях теории Л.С. Выготского. В нашем случае можно целиком разделить мнение Г.П. Бертынь о необходимости комплексного клинико-психолого-педагогического подхода применительно к организации социализации детей с ОВЗ;

- **дифференцированный подход** в организации диагностико-коррекционной помощи ребенку проблемами в развитии. «Дифференцировка должна стать основным правилом нашей новой практики» (Л.С.Выготский). Этот подход, который является одним из основных в специальной педагогике, предусматривает создание благоприятного психологического климата в коррекционных образовательных учреждениях для комфортного обучения адекватного индивидуальным психофизическим особенностям каждого ребенка.

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

Методика организации процесса комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения инвалидов по слуху предполагает реализацию комплексного и системно-деятельностного подходов.

С целью их реализации рекомендуется проектирование и внедрение

комплексных программ реабилитации инвалидов по слуху в условиях общеобразовательных организаций (Коростелев Б.А., Тер-Григорьянц Р.Г., 2012).

Согласно определению Комитета экспертов Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), «реабилитация - это применение целого комплекса мер медицинского, социального, образовательного и профессионального характера с целью подготовки или переподготовки индивидуума до наивысшего уровня его функциональных способностей».

Коррекционно-реабилитационная работа в общеобразовательных организациях представляет собой систему мероприятий, направленных на преодоление или ослабление нарушений психофизического развития ребенка – инвалида по слуху посредством применения специальных методов и средств.

Конкретное содержание коррекционной образовательной работы и методики зависят от вида, структуры и степени выраженности дефекта (нарушения). При этом данные методы, приемы преломляются с учетом возрастных особенностей детей – инвалидов по слуху, специфики нарушения, его последствий, то есть вторичных, третичных и т.п. дефектов развития.

Алгоритм и содержание примерной комплексной программы реабилитации ребенка с нарушениями слуха разработаны и апробированы в рамках Федеральной целевой программы развития образования на 2011 – 2015 годы.

Цель комплексной программы реабилитации: обеспечение системного подхода к предоставлению условий для развития детей – инвалидов по слуху и оказание помощи детям этой категории в освоении адаптированной основной образовательной программы начального / основного / среднего общего образования.

Задачи программы:

- выявлять особые образовательные потребности детей – инвалидов по слуху, обусловленные особенностями их физического и (или) психического развития;
- осуществлять индивидуально ориентированную психолого-медико-педагогическую помощь детям – инвалидам по слуху с учетом особенностей их психофизического развития и индивидуальных возможностей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);
- обеспечить возможность освоения детьми – инвалидами по слуху адаптированных основных образовательных программ на доступном им уровне и их интеграцию в образовательной организации.

Структура *комплексной программы реабилитации* включает в себя 4 блока:

1. Анализ диагностической информации о ребенке и оценка его реабилитационного потенциала.
2. Прогнозирование и разработка индивидуальных программ реабилитации.
3. Качественный характер реализации коррекционно-развивающих и восстановительно-реабилитационных программ, требующих участия в их реализации семьи и необходимых специалистов.
4. Мониторинг качества оказанных воздействий (услуг) и оценка эффективности реабилитации.

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

На данном этапе для выяснения и уточнения тех данных, которые характеризуют ребенка – инвалида по слуху и возможности его дальнейшего

развития и обучения, проводится обследование. Оно должно, несомненно, носить комплексный медико-психолого-педагогический характер. Одно из важных мест в нем занимает обследование слуха.

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

При оценке реабилитационного потенциала ребенка с нарушениями слуха предлагается использовать верботональную методику обследования (Приложение 1):

- измерение (обследование) порогов детекции верботональной речевой аудиограммы;
- тесты трансфера;
- проверка разборчивости;
- кривые речевой аудиограммы;
- тесты тональности;
- определение оптимального слухового поля.

В основе методики - тестирование соответствующим верботональным тестом. Цель этого теста - определить чувствительность пациента к речи и проверить его способность понимать речь. Кроме того, ответ пациента нам помогает планировать терапию и оценить прогрессирование.

Сбор и анализ диагностической информации о ребенке с нарушениями слуха и оценке его реабилитационного потенциала осуществляется как специалистами общеобразовательной организации, так и на заседании психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) и включает выявление состояния:

- зрительного восприятия;
- вестибулярного аппарата;
- слухового восприятия;
- общей, мелкой и артикуляционной моторики;
- развития речи.

При изучении ребенка с нарушениями слуха специалистами ПМПК учитываются следующие показатели:

1. Физическое состояние и развитие ребенка:

- динамика физического развития (анамнез);
- состояние слуха, зрения;
- особенности развития двигательной сферы, нарушения общей моторики (общая напряженность или вялость, неточность движений, параличи, парезы, наличие их остаточных явлений);

- координация движений (особенности походки, жестикulations, затруднения при необходимости удерживать равновесие, трудности регуляции темпа движений, наличие гиперкинезов, синкинезий, навязчивых движений);

- особенности работоспособности (утомляемость, истощаемость, рассеянность, пресыщаемость, усидчивость, темп работы; увеличение количества ошибок к концу урока или при однообразных видах деятельности; жалобы на головную боль).

2. Особенности и уровень развития познавательной сферы:

- особенности восприятия величины, формы, цвета, времени, пространственного расположения предметов;

- особенности внимания: объем и устойчивость, концентрация, способность к распределению и переключению внимания с одного вида деятельности на другой, степень развития произвольного внимания;

- особенности памяти: объем, возможность долговременного запоминания, умение использовать приемы запоминания, индивидуальные особенности памяти, преобладающий вид памяти;

- особенности мышления: уровень овладения операциями анализа, сравнения, синтеза (умение выделить существенные элементы, части, сравнить предметы с целью выявления сходства и различия; способность обобщать и делать самостоятельные выводы; умение устанавливать причинно-следственные связи);

- особенности речи: дефекты произношения, объем словарного запаса, сформированность фразовой речи, особенности грамматического строя;

- познавательные интересы, любознательность.

3. Отношение к учебной деятельности, особенности мотивации:

- особенности отношений <учитель-ученик>, реакция ученика на замечания, оценку его деятельности; осознание своих успехов в учебе, отношение к неудачам; отношение к похвале и порицанию;

- способность осуществлять контроль за собственной деятельностью по наглядному образцу, словесной инструкции, алгоритму; особенности самоконтроля;

- умение планировать свою деятельность.

4. Особенности эмоционально-личностной сферы:

- эмоционально-волевая зрелость, глубина и устойчивость эмоций;

- способность к волевому усилию;

- преобладающее настроение;

- наличие аффективных вспышек, склонность к отказным реакциям;

- наличие фобических реакций;

- отношение к самому себе (недостатки, возможности); особенности самооценки;

- отношения с окружающими (положение в коллективе, самостоятельность, взаимоотношения со сверстниками и старшими);

- особенности поведения в школе и дома;

- нарушения поведения, вредные привычки.

5. Особенности усвоения знаний, умений, навыков, предусмотренных программой:

- общая осведомленность в кругу бытовых понятий, знания о себе и об окружающем мире;

- сформированность навыков чтения, счета, письма соответственно возрасту и классу;

- характер ошибок при чтении и письме, счете и решении задач.

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

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

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

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

- анализ результатов и эффективности педагогической работы.

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

Содержание программы коррекционной работы определяют следующие **принципы:**

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

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

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

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

Рекомендательный характер оказания помощи. Принцип обеспечивает соблюдение гарантированных законодательством прав родителей (законных представителей) детей с ограниченными возможностями здоровья выбирать формы получения детьми образования, образовательные организации, защищать законные права и интересы детей, включая обязательное согласование с родителями (законными представителями) вопроса о выборе варианта адаптированной образовательной программы.

2. Прогнозирование и разработка индивидуальных программ реабилитации.

На основе такого обследования стало возможным оформление комплексного медико-социального и психолого-педагогического заключения на отдельного ребенка, положенного в основу индивидуальной программы реабилитации и абилитации (ИПРА). Она составлена по блочно-модульному типу и включает в себя четыре функциональных блока: диагностико-прогностический, программирования индивидуальной реабилитационно-восстановительной и коррекционно-развивающей работы, содержания реабилитационно-восстановительной и коррекционно-

развивающей работы и аналитический блок. В каждом блоке выделено четыре модуля: клинический, психологический, педагогический и социальный. Такой подход наиболее полно отражает комплексный характер реабилитационной работы с ребенком – инвалидом по слуху.

В соответствии с этим в структуре деятельности общеобразовательной организации выделилась одна из наиболее существенных функций – оценочно-диагностическая, которая со всей очевидностью способствует прогнозированию и планированию работы с реабилитируемыми и осуществлению мониторинга результатов реабилитации в отношении каждого ребенка.

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

Реализация комплексной программы реабилитации должна учитывать следующие **принципы реабилитационной работы:**

1. Изменить само определение диагноза ребенка. Это означает внимание, с одной стороны, к причинам нарушений, а с другой – к функциональным аспектам,

т. е. к последствиям и ограничениям в жизни человека, вызванным его нарушениями. Оценка является и должна являться гипотезой о возможностях развития ребенка, которая постоянно дополняется и корректируется в процессе клинической работы.

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

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

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

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

Комплексное заключение относительно каждого ребенка включает:

- оценку состояния развития ребенка в целом с учетом развития отдельных

функций и отнесение к определенному типу отклоняющегося развития;

- выявление первичного нарушения, природы дефекта, его обусловленности, оценку деятельностных функций ребенка;

- определение потенциальных возможностей ребенка, прогноз развития и программирование путей реабилитации в условиях общеобразовательной организации и семьи, выработку алгоритмов действий для специалистов.

В общеобразовательной организации индивидуальная программа реабилитации реализуется в следующей **последовательности**:

1. Консультация семьи, проведение индивидуальной диагностики уровня развития ребенка специалистами психолого-медико-педагогического консилиума школы;

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

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

4. Реализация образовательной программы и коррекционного сопровождения;

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

6. Изменение стратегии реабилитации, либо направление семьи на дополнительную консультацию, либо представление рекомендаций для перевода в другую организацию.

Определяя последовательность и содержание коррекционной работы, необходимо опираться:

а) на закономерности развития речи ребенка в норме;

б) на имеющийся запас речевых навыков.

В содержании педагогической работы выделяются несколько разделов, каждый из которых представляет решение как воспитательных и образовательных задач, так и коррекционных, направленных на преодоление некоторых особенностей в формировании разных сторон психического развития школьников – инвалидов по слуху.

Развитие речи является одним из ведущих в системе коррекционной работы, так как его задачи связаны с преодолением специфического для детей данной категории нарушения речи и речевого общения. Основными задачами являются: развитие языковой способности; накопление словаря и работа над значением слова; формирование разных форм речи; отработка различных видов речевой деятельности, проведение элементарных языковых наблюдений.

Важные коррекционные задачи решаются в процессе развития слухового восприятия и обучения произношению. Целью этой работы является формирование и развитие у детей с нарушениями слуха навыков восприятия и воспроизведения устной речи. Работа по развитию слухового восприятия у школьников направлена на развитие остаточного слуха: дети обучаются восприятию на слух речевого материала и неречевых звучаний. На базе развивающегося слухового восприятия создается и совершенствуется слухозрительная основа восприятия устной речи, формируются навыки речевой коммуникации. Таким образом, работа по развитию остаточного слуха и обучению произношению направлена на решение следующих

задач: обучение восприятию на слух речевого материала и неречевых звучаний; создание и совершенствование слухозрительной основы восприятия устной речи; формирование навыков речевой коммуникации. Обучение произношению предполагает: создание потребности в устном общении; формирование приближенной к естественному звучанию устной речи; широкое использование различной звукоусиливающей аппаратуры. Начинать тренировку слуха надо на наиболее сохранной частотной полосе. Особое значение придается движениям тела, вестибулярному аппарату. Подчеркивается, что вестибулярный аппарат может реагировать на звуки до 1000 Гц и в определенной степени заменять кохлеарную активность. Телесный и слуховой путь являются основой для реабилитации детей с нарушениями слуха. При развитии речи принципиальное значение придается работе над ритмом, темпом, интонацией.

Также как и их нормально развивающиеся сверстники, дети с нарушениями слуха овладевают систематизированными элементарными представлениями о количестве и числе, величине и форме, о пространственных свойствах и отношениях предметов, счетными и измерительными умениями на занятиях по математике.

В ходе целенаправленного развития и обогащения изобразительной и конструктивной деятельности создаются условия для эстетического, познавательного развития школьников с нарушениями слуха.

Один из важнейших вопросов - разработка критериев для определения возможности и успешности интеграции детей с нарушением слуха, что предполагает разработку и обоснование системы медицинских, психологических, педагогических и социальных критериев, в соответствии с которой ребенок может быть интегрирован в среду слышащих. Традиционные критерии - показатели степени снижения слуха, уровень речевого развития не являются единственно определяющими. Принципиальную роль играет личностное развитие ребенка, позитивная установка родителей, учет социальной ситуации его развития. Социальная ситуация развития, по мысли Л.С.Выготского, представлена особым сочетанием внутренних процессов развития и внешних условий, типичным для каждого возрастного периода и обуславливающим психическое развитие личности.

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

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

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

Предлагаемые коррекционно-развивающие и восстановительно-реабилитационные программы, требующие участия в их реализации семьи, необходимых специалистов имеют модульную структуру (Таблица 1).

Таблица 1 - Модульная структура коррекционно-развивающих и восстановительно-реабилитационных программ, требующих участия в их реализации семьи, необходимых специалистов.

Направленность воздействий	Модули реабилитации	Цели реабилитационного воздействия	Участники межведомственного взаимодействия
Ребенок	Модуль социально-психолого-педагогической помощи	Оказание квалифицированной социальной, психологической и педагогической помощи детям с нарушениями слуха и их родителям, создание условий для проведения эффективной социальной реабилитации как фактора успешной социальной адаптации	Социальная защита, образование, здравоохранение, культура, спорт, муниципальные административные структуры
	Модуль медико-социальной реабилитации	Оказание квалифицированной медико-социальной помощи детям с нарушениями слуха и их родителям	Социальная защита, образование, здравоохранение, культура, спорт, муниципальные административные структуры
	Модуль творческой реабилитации	Создание условий для развития творческих способностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, реализации возможности их творческого самовыражения	Социальная защита, образование, культура, муниципальные административные структуры
	Модуль	Создание условий для	Социальная

	культурно-досуговой реабилитации	организации досуга и отдыха детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителей	защита, образование, культура, муниципальные административные структуры
	Модуль спортивно-оздоровительной реабилитации	Создание условий для проведения социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья средствами физической культуры и спорта	Социальная защита, образование, здравоохранение, культура, спорт, муниципальные административные структуры
	Модуль предпрофессиональной ориентации и адаптации	Создание условий для проведения предпрофессиональной ориентации и социально-трудовой и профессиональной реабилитации	Социальная защита, образование, здравоохранение, культура, спорт, муниципальные административные структуры
	Диагностико-прогностический модуль	Осуществление комплексной диагностики особенностей психофизического развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, разработка индивидуальных программ комплексной реабилитации ребенка	Социальная защита, образование, здравоохранение, культура, спорт, муниципальные административные структуры (МСЭ)
Семья	Диагностико-прогностический модуль	Осуществление комплексной диагностики особенностей психофизического развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья и его семьи, разработка индивидуальных программ комплексной реабилитации семьи	Социальная защита, родители, образование, здравоохранение, культура, спорт, муниципальные административные структуры (МСЭ)
	Консультатив-	Координация действий	Социальная

	ный модуль	специалистов по разработке и реализации рекомендаций родителям ребенка с ограниченными возможностями здоровья и специалистам межведомственных структур, повышение социально-психолого-педагогической и медико-социальной компетентности родителей	защита, образование, здравоохранение, культура, спорт, муниципальные административные структуры, родители
Специалист	Научно-методический модуль	Создание условий по обобщению опыта и организации научных исследований в рамках реализации муниципальной модели комплексной медико-социальной и психолого-педагогической реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья.	Социальная защита, образование, здравоохранение, культура, спорт, муниципальные административные структуры
	Консультативный модуль	Координация действий специалистов по разработке и реализации рекомендаций родителям ребенка с ограниченными возможностями здоровья и специалистам межведомственных структур, повышение социально-психолого-педагогической и медико-социальной компетентности	Социальная защита, образование, здравоохранение, культура, спорт, муниципальные административные структуры
Учреждение	Организационно-управленческий модуль	Создание условий для эффективной реализации муниципальной модели комплексной реабилитации ребенка с ограниченными возможностями здоровья	Социальная защита, образование, здравоохранение, культура, спорт, муниципальные административные

		и его семье	структуры – межведомственный консилиум
	Информационно-аналитический модуль	Создание условий для осуществления качественного приема, анализа и переработки информации, необходимой в процессе реализации муниципальной модели комплексной медико-социальной и психолого-педагогической реабилитации	Социальная защита, образование, здравоохранение, культура, спорт, муниципальные административные структуры – межведомственный консилиум
	Модуль межведомственного взаимодействия	Обеспечение условий для полноценного осуществления комплексной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях муниципального образования	Социальная защита, образование, здравоохранение, культура, спорт, муниципальные административные структуры – межведомственный консилиум
Общество	Модуль связей с общественностью	Создание условий для формирования позитивного общественного мнения в поддержку оказания помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям, пропаганды идей интеграции и включения в социум детей данной категории, стирания граней между «нормальным» и «аномальным» сообществом	Социальная защита, образование, здравоохранение, культура, спорт, муниципальные административные структуры, СМИ

Участие семьи в реализации коррекционно-развивающих и восстановительно-реабилитационных программ ребенка – инвалида по слуху предполагает широкий

спектр мер помощи семье комплексного характера направленных на:

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

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

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

Мониторинговая деятельность предполагает:

- отслеживание динамики развития детей с нарушениями слуха и эффективности индивидуальных коррекционно-развивающих программ;
- перспективное планирование коррекционно-развивающей работы.

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

В качестве показателей результативности и эффективности реабилитации могут рассматриваться:

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

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

- оптимальный уровень;
- достаточный;
- ограниченный;

- предельно низкий.

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

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

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

В настоящее время в России накоплен богатый опыт организации процесса комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения инвалидов по слуху в процессе обучения в общеобразовательных организациях. Приведем примеры лучших практик.

В *Областном государственном казенном общеобразовательном учреждении «Школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья №87» города Ульяновска* комплексное медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение инвалидов по слуху осуществляется на основании интегрированного, личностно-ориентированного, билингвистического подходов.

Важнейшей задачей школы-интерната является создание для ребенка, имеющего нарушение слуха, условий для его социальной адаптации в обществе, умение организовывать совместную деятельность со слышащими сверстниками. Помогая глухим детям адаптироваться в социальной среде, педагоги наряду с привитием навыков самостоятельности воспитывают у них инициативу в установлении контактов со слышащими. Это благотворно влияет на решение выпускниками школы-интерната как бытовых, так и производственных проблем и является одним из результатов гуманизации и социализации процесса обучения и воспитания.

В процессе реализации АООП НОО для глухих обучающихся в рамках сетевого взаимодействия, организуются консультации специалистов медицинских и других организаций, которые не включены в штатное расписание организации (врач-сурдолог, психиатр, невропатолог, офтальмолог, ортопед и другие) для проведения дополнительного обследования обучающихся и получения медицинских заключений о состоянии их здоровья, возможностях лечения, оперативного вмешательства, медицинской реабилитации; подбора технических средств коррекции (средства передвижения для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, слуховые аппараты и кохлеарные импланты, очки и другие средства коррекции зрительных

нарушений и т.д.).

При необходимости, с учетом соответствующих показаний, в рамках сетевого взаимодействия осуществляется медицинское сопровождение обучающихся – инвалидов по слуху.

В Государственном казенном общеобразовательном учреждении Калужской области «Кировская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» создан и функционирует Психолого-медико-педагогический консилиум (далее ПМПк) как совещательный орган, являющийся формой взаимодействия педагогов, психологов и медицинских работников школы для решения задач помощи детям в случаях учебных и/или социальных затруднений.

К целям и задачам деятельности ПМПк относятся:

- профилактика физических, интеллектуальных и эмоциональных перегрузок и срывов, организация лечебно-оздоровительных мероприятий;
- выявление резервных возможностей ребенка, разработка рекомендаций учителю для обеспечения обоснованного дифференцированного подхода в процессе обучения и воспитания;
- выбор оптимальной для развития ребенка учебной практики в обучении в течение одного года, решение вопроса о повторном прохождении программы данного класса.

На консилиуме рассматриваются ситуации учебных и (или) социальных затруднений детей, имеющих отклонения в физическом, интеллектуальном и эмоциональном развитии, а также ситуации детей в случаях обнаружения их неготовности к обучению с целью оказания помощи в обучении и воспитании в соответствии с их индивидуальными возможностями.

На ребенка, проходящего обследование в школьном ПМПк, заводится матрица компонентов культуры личности и особенностей развития обучающегося (воспитанника), в которой находятся все данные индивидуального обследования, заключение ПМПк, кроме того в матрицу вносятся данные об обучении, данные по специальной коррекционной работе, проводимой специалистами: психологом, логопедом, дефектологом. Данные вносятся в конце каждой учебной четверти (для педагога), а также после каждого курса занятий со специалистами с описанием наблюдаемой динамики и перспективными планами коррекционной работы.

Матрица на ребенка хранится в личном деле обучающегося и выдается только специалистам, работающим в ПМПк. Председатель консилиума и специалисты ПМПк несут ответственность за конфиденциальность информации о детях, проходивших обследование в ПМПк.

По материалам консилиума возможно оказание консультативной помощи родителям по проблемам обучения, воспитания и дальнейшей тактики в отношении детей с недостатками психического и физического развития, со школьной дезадаптацией и трудностями в обучении. Проводится учет обследованных детей, уточнение структуры контингента детей, нуждающихся в медицинской, педагогической и психологической поддержке.

По истечении назначенного времени консилиум обсуждает результаты проведенной с ребенком работы и вырабатывает решение по дальнейшей тактике сопровождения ребенка.

В школе-интернате реализуется выполнение *Индивидуальных программ реабилитации и абилитации (ИПРА)* всех 98 обучающихся и воспитанников-инвалидов. Реализация ИПРА осуществляется следующим образом:

В кабинете социального педагога сосредотачиваются и хранятся ксерокопии ИПРА каждого ребенка-инвалида. ИПРА предоставляют родители в социальную службу сразу после очередного освидетельствования на МСЭ.

Принимая и анализируя реабилитационные мероприятия ИПРА, социальный педагог проводит с родителями юридические консультации об ответственности родителей и о необходимых действиях по выполнению реабилитационных мероприятий ИПРА, по социальной защите их детей-инвалидов. (Как получить ТСР, санаторное лечение и т.д.).

Имея ИПРА ребенка-инвалида на новый срок, социальный педагог обрабатывает данные программы, заносит в таблицу мониторинга реабилитационных мероприятий ИПРА каждого обучающегося, затем письменно предоставляет перечень реабилитационных мероприятий для исполнения.

Созданная в школе-интернате система мониторинга исполнения реабилитационных мероприятий ИПР позволила наладить по этому вопросу тесную заинтересованную взаимосвязь специалистов, педагогов школы-интерната с родителями. Сложилось активное взаимодействие с органами здравоохранения, с отделением Фонда социального страхования Российской Федерации по вопросам реабилитации детей-инвалидов по слуху, что способствует качественному выполнению ИПРА, а также не формально, а по реальному результату делать отметки в ИПРА об её выполнении.

В результате этого дети-инвалиды без осложнений проходят освидетельствования МСЭ. Более 90 детей-инвалидов школы-интерната ежегодно лечатся в санаториях. Каждый обучающийся, нуждающийся в слухопротезировании, обеспечен качественными слуховыми аппаратами и другими техническими средствами реабилитации.

Выводы по разделу 3.

1. В современной психолого-педагогической научной и методической литературе предлагается разграничивать такие понятия, как «процесс сопровождения», «метод сопровождения» и «служба сопровождения».

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

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

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

1) диагностика сущности возникшей проблемы;

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

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

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

3. Основными принципами сопровождения инвалида по слуху в условиях обучения в общеобразовательной организации являются:

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

4. Методика организации процесса комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения инвалидов по слуху предполагает реализацию комплексного и системно-деятельностного подходов.

С целью их реализации рекомендуется проектирование и внедрение комплексных программ реабилитации инвалидов по слуху в условиях общеобразовательных организаций.

Цель комплексной программы реабилитации: обеспечение системного подхода к предоставлению условий для развития детей – инвалидов по слуху и оказание помощи детям этой категории в освоении адаптированной основной образовательной программы начального / основного / среднего общего образования.

Структура комплексной программы реабилитации включает в себя 4 блока:

- анализ диагностической информации о ребенке и оценка его реабилитационного потенциала;
- прогнозирование и разработка индивидуальных программ реабилитации;
- качественный характер реализации коррекционно-развивающих и восстановительно-реабилитационных программ, требующих участия в их реализации семьи и необходимых специалистов;
- мониторинг качества оказанных воздействий (услуг) и оценка эффективности реабилитации.

Вопросы к разделу 3.

1. Что такое процесс сопровождения?
2. Что понимается под методом сопровождения?
3. Что такое служба сопровождения?
4. Перечислите основные принципы сопровождения инвалида по слуху в условиях обучения в общеобразовательной организации.

5. Перечислите задачи, решаемые специалистами при организации сопровождения детей с особыми образовательными потребностями (с инвалидностью по слуху).

6. Каковы цель и задачи комплексной программы реабилитации ребенка с нарушениями слуха?

7. Перечислите и охарактеризуйте структурные блоки комплексной программы реабилитации ребенка с нарушениями слуха.

8. Что включают сбор и анализ диагностической информации о ребенке с нарушениями слуха и оценке его реабилитационного потенциала?

9. Охарактеризуйте принципы содержания программы коррекционной работы.

10. Перечислите принципы реабилитационной работы.

11. Что включает комплексное заключение относительно каждого ребенка – инвалида по слуху?

12. Какова последовательность реализации комплексной программы реабилитации в общеобразовательной организации?

13. Охарактеризуйте модульную структуру коррекционно-развивающих и восстановительно-реабилитационных программ, требующих участия в их реализации семьи, необходимых специалистов.

14. Каковы задачи мониторинга качества оказанных воздействий (услуг) и оценка эффективности реабилитации.

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

Особенности организации учебного процесса инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях определяются образовательной программой, адаптированной для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития и индивидуальных возможностей, а для инвалидов – также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации инвалида (ИПРА) ст. 79 № 273-ФЗ от 29.12.12

Актуальная на сегодняшний день новая форма ИПРА была утверждена Приказом Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 31 июля 2015 г. N 528н «Об утверждении порядка разработки и реализации индивидуальной программы реабилитации или абилитации человека с инвалидностью, выдаваемых федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы, и их форм».

В образовательной организации создаются специальные условия для получения образования лицами с нарушениями слуха.

«Специальные условия для получения образования» – это условия обучения, воспитания и развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования. Проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и другие условия, без которых затруднено

освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (ст. 79 ФЗ № 273 от 29.12.12).

В общеобразовательных организациях создается специальная полифункциональная образовательная среда, способная обеспечить для детей – инвалидов детства по слуху через следующие компоненты:

- слухо-речевой режим;
- офтальмо-гигиенический режим;
- двигательный режим;
- санитарно-гигиенический (валеологический) режим;
- обучение детей с нарушениями слуха в комфортных условиях (уменьшенная наполняемость класса, темп обучения в соответствии с индивидуальными учебными возможностями каждого обучающегося);
- разработка индивидуального маршрута включения в перспективе в инклюзивное образование школьника-инвалида на разных годах обучения;
- психолого-педагогическое коррекционное сопровождение детей с нарушениями слуха в условиях инклюзивного образования;
- обучение кохлеарно имплантированных детей с несформированной речью;
- обучение неслышащих детей со сложной структурой дефекта;
- дистанционное обучение детей - инвалидов;
- дополнительное образование детей с ОВЗ.

Образовательная программа строится с учетом преемственности принципов, заложенных в предыдущих образовательных программах:

- дифференциации и индивидуализации обучения;
- демократизации управления;
- гуманизации образовательного процесса.

Такой подход позволяет сохранить стратегию организации полифункциональной образовательной среды, тактику организации образовательного процесса. Этот подход побуждает к проявлению творческой инициативы педагогический коллектив, создает условия для внедрения инновационных технологий, способствует формированию успешных учебных действий у школьников с нарушениями слуха, нивелировки своеобразия их психического и физического развития, учета различных их образовательных возможностей. Этот подход обеспечивает выполнение федерального базисного плана основного общего образования с наличием инвариативных, вариативных и коррекционных предметных областей, отражающих специфику нашей образовательной организации.

Назначение образовательной программы.

Образовательная программа - это внутренний образовательный стандарт образовательной организации, который способствует реализации права родителей на информацию об образовательных услугах, право на выбор образовательных услуг и право на гарантию качества образования.

Для педагогического коллектива образовательная программа определяет главное в содержании образования и способствует координации деятельности всех учителей.

Образовательная программа регламентирует организацию всех видов деятельности обучающихся, их всестороннее образование.

В связи с тем, что образовательная программа направлена на всех участников образовательного процесса, обучающихся, учителей, родителей, то и создается она коллегиально.

Общие положения.

Компетентностный личностно-ориентированный подход в обучении и воспитании - это главная идея в программе.

В образовательной программе представлена стратегия и тактика образования.

Каждый раздел в образовательной программе имеет свое назначение, дополняя своим содержанием другие и делая этот нормативно-управленческий документ целостным и динамичным.

Цели и задачи образовательной программы общеобразовательной организации.

Цели образовательной программы: создание полифункциональной образовательной среды, способствующей формированию саморазвивающейся и самореализующейся личности глухого школьника на основе внедрения компетентностного подхода в образовательном и воспитательном процессе.

Исходя из поставленной цели, формируются следующие группы задач:

1. Обеспечить уровень образования, соответствующий современным требованиям:

- развивать самостоятельность мышления, способность к саморазвитию и самообразованию;
- обеспечить условия, учитывающие индивидуально-личностные особенности учащегося;
- создать творческую атмосферу в общеобразовательной организации путем организации системы факультативов, элективных курсов, программ дополнительного образования: кружков, спортивных секций, платных образовательных услуг;
- формировать позитивную мотивацию обучающихся к учебной деятельности.
- продолжить работу по организации и становлению профильного обучения в общеобразовательной организации.

2. Формировать творчески работающий коллектив педагогов:

- совершенствовать работу методических объединений;
- способствовать актуализации творческих педагогических технологий через их изучение, внедрение и совершенствование методик диагностики качества образования;
- способствовать апробации и публикацию авторских программ педагогов;
- продолжить учебу педагогов по использованию информационных технологий в образовательном процессе.

3. Совершенствовать организацию учебно-воспитательного процесса:

- совершенствовать взаимодействие учебных дисциплин на основе интеграции;
- совершенствовать универсальную учебную деятельность школьников с нарушениями слуха на всех участках образовательных маршрутов;
- развивать дифференциацию обучения, технологию проблемного обучения;
- внедрять в учебно-воспитательный процесс технологии, формирующие ключевые компетенции.

4. *Формировать физически здоровую гармоничную личность:*

- не допускать перегрузок обучающихся в учебных ситуациях;
- организовать рабочий день обучающегося с учетом санитарно-гигиенических норм и валеологических рекомендаций;
- формировать здоровый образ жизни и профилактику аддиктивного поведения школьников с нарушениями слуха;
- обеспечить социально-педагогические отношения, сохраняющие физическое, психическое и социальное здоровье обучающихся.

Направления деятельности общеобразовательной организации:

- реализация общеобразовательных программ основного общего образования, обеспечивающих подготовку обучающихся по всем предметным инвариантным, вариативным и коррекционным областям учебного плана;
- компетентностный подход в образовании, обеспечивающий вариативность и разноуровневость предлагаемых учебных программ и образовательных услуг;
- предоставление возможности получения учащимися широкого спектра программ дополнительного образования и дополнительных образовательных услуг, в том числе платных;
- повышение качества образования за счет внедрения эффективных педагогических технологий, расширения спектра образовательных услуг, привлечения высококвалифицированных специалистов;
- обеспечение высокого уровня социальной компетентности и образованности выпускников, как результата традиционно высокого качества образования;
- воспитание здорового образа жизни – программа «Здоровье»;
- информатизация учебного процесса;
- укрепление материально-технической базы.

Учебный план общеобразовательной организации.

В зависимости от возможностей каждого обучающегося, его способности усваивать программу, качества дошкольной подготовки предлагаются разные темпы получения образования, его объем основное общее, неполное общее основное образование (с дополнительной трудовой подготовкой). Учебные планы предполагают создание благоприятных условий для компенсации дефектов развития, вызванных глубоким нарушением слуха и его последствий, раскрытие и развитие способностей обучающихся, обеспечение полноценности их жизни, социальной компетентности, реабилитации и адаптации в обществе.

Базисный учебный план обеспечивает получение обучающимися основного общего образования за одиннадцать лет обучения (за двенадцать лет, если ребенок, не получивший полной дошкольной подготовки или нигде ранее не обучавшийся, поступает в подготовительный класс). Выпускники, изъявившие желание получить среднее (полное) образование, могут освоить его в специально создаваемых классах (вариант 1.2). При этом дети поступают в I класс, имея хорошую дошкольную подготовку, получают основное общее образование за 10 лет и в последующие два года осваивают среднее полное образование. Глухие дети со сложными дефектами обучаются в специальных классах общеобразовательной организации по специальным учебным планам (вариант 1.3 и 1.4) для глухих обучающихся с задержкой психического развития, для глухих обучающихся, имеющих умственную отсталость, в соответствии со своими возможностями и

рекомендациями психолого-педагогической и медико-педагогической комиссий. С учетом результативности обучения в специальном классе для глухих, имеющих задержку психического развития, возможен перевод в обычный класс. По окончании IX специального класса для глухих обучающихся, имеющих задержку психического развития, они могут быть переведены в IX класс для получения основного общего образования. Переход в специальный класс для глухих обучающихся, имеющих умственную отсталость, осуществляется с согласия родителей (законных представителей) на основании заключения психолого-педагогической и медико-педагогической комиссий.

Базисный учебный план состоит из инвариантной (обязательной) и вариативной части. Базисный учебный план разграничивает полномочия федеральных, региональных органов образования и образовательных учреждений путем разделения содержания образования на федеральный, национально-региональный и школьный компоненты. Федеральный компонент представлен в виде инвариантного (обязательного) набора образовательных областей и учебных предметов (общеобразовательных и коррекционных). Национально-региональный компонент выделен в виде указания (в процентах) объема количества часов, отводимого на освоение регионального содержания (вариативная часть) образовательных областей. Распределение выделенного времени (в вариативной части) по предметам осуществляется органами управления образования субъектов Российской Федерации. Часы школьного компонента предназначены на изучение предметов, обозначенных в образовательных областях (и для более глубокого изучения его содержания), на введение новых учебных предметов, на проведение факультативных занятий и занятий по выбору.

Среди инвариантных образовательных областей наиболее специфической является «Русский язык». Эта область представлена учебным предметом «Русский язык и литература», а также коррекционно-образовательными предметами: развитие речи, чтение, письмо, первоначальные грамматические обобщения (в младших классах). Последующий систематический курс изучения русского языка и литературы в средних, старших классах сочетается с коррекционной работой по овладению словесной речью как средством общения и обучения (коммуникативная система обучения глухих школьников словесной речью как средству общения). В эту же область включает «Предметно-практическое обучение» как специфический пропедевтический и интегрированный учебный предмет, обеспечивающий коррекционную направленность обучения языку, овладение речевой деятельностью и развитие глухих обучающихся. Для более полного учета и реализации индивидуальных возможностей обучающихся в формировании речевой деятельности выделяются часы на проведение индивидуальных занятий по развитию речевого слуха и формированию произносительной стороны устной речи. Специальная работа по развитию и использованию нарушенной слуховой функции включает фронтальные занятия в слуховом кабинете (подготовительный - второй классы) и музыкально-ритмические занятия (инвариантная часть - коррекционный блок). Специальные фронтальные занятия в слуховом кабинете проводятся в течение учебного дня. Индивидуальные коррекционные занятия по развитию речевого слуха и произносительной стороны речи проводятся в течение учебного дня и во внеклассное время. Сроки посещения индивидуальных занятий

согласуются с администрацией учреждения, учителем класса и воспитателем. Расписание индивидуальных занятий составляется по скользящему графику: рекомендуется с одного и того же урока (занятия) приглашать обучающегося на индивидуальные занятия не чаще одного раза в месяц.

Остальные образовательные области с зафиксированными в учебном плане дисциплинами могут быть дополнены другими предметами и интегрированными курсами.

Образовательная область «Математика» представлена учебным предметом с аналогичным названием, предполагает овладение обучающимися арифметикой, алгеброй, геометрией.

«Обществознание» формирует систему знаний об истории человеческого общества, своей страны, региона («Москвоведение»), воспитывает гражданина, патриота. Образовательная область представлена курсом «История», может быть дополнена иными дисциплинами («Обществоведение», «Граждановедение» и др.).

Область «Естествознание», формирующая целостное представление о мире, о единстве и многообразии живого и неживого мира и о месте в нем человека, включает учебные предметы «Природоведение», «География», «Биология», «Физика», «Химия». Набор учебных дисциплин может быть дополнен материалом по «Экологии», «Экономике», иными дисциплинами, интегрированными курсами с учетом потребностей региона, учреждения, интересов обучающихся с привлечением часов вариативной части учебного плана.

Образовательная область «Искусство» представлена учебным предметом «Изобразительное искусство», а также может включать художественный труд, танцы или иные дисциплины с целью удовлетворения интересов обучающихся и развития их художественных способностей.

Область «Физическая культура», направленная на физическое развитие обучающихся и представленная в учебном плане на всех годах обучения, предполагает общеоздоровляющие, общеукрепляющие занятия и элементы подготовки по отдельным видам спорта, традиционным для региона.

Образовательная область «Технология» включает трудовое обучение обучающихся, профориентацию, профильную подготовку в старших классах по видам труда с учетом местных условий, а также целенаправленную подготовку обучающихся к использованию новых информационных и коммуникационных технологий в процессе различных видов деятельности, соответствующих их возрастным интересам, уровню развития и этапным задачам обучения. За пределами области «Технология», начиная с I–II классов, на различных учебных предметах должны использоваться специализированные компьютерные технологии коррекционного обучения. Для более глубокого овладения современными технологиями могут быть использованы дополнительные часы занятий по выбору или факультативов.

Инвариантная часть, включающая коррекционный блок, представлена индивидуальными и групповыми занятиями по развитию речевого слуха и произносительной стороны речи, музыкально-ритмическими занятиями. Образовательная область «Окружающая жизнь», включенная в этот блок, имеет учебные предметы «Ознакомление с окружающим миром», «ОБЖ», «Социально-бытовая ориентировка», которые направлены на подготовку выпускника к

самостоятельной деятельности, формирование его уверенности в себе и облегчение вхождения в жизнь общества, в котором инвалиды по слуху имеют равные права и обязанности.

Часы школьного компонента используются на «Обязательные занятия по выбору», «Факультативные индивидуальные и групповые занятия», «Дополнительные коррекционные занятия» (по общеобразовательным предметам, психофизическому развитию). Они призваны обеспечить учет в образовании глухих обучающихся национальных, региональных и местных особенностей и традиций, личных интересов и склонностей обучающихся, включая и изучение иностранного языка.

Глухие обучающиеся со сложной структурой дефекта обучаются по специальным программам, учитывающим особенности их психофизического развития.

С 8 класса учебный процесс осуществляется на основе программ общеобразовательных школ при одновременном сохранении коррекционной направленности педагогического процесса не только в обучении языку, но и другим дисциплинам, которая реализуется через допустимые изменения в структурировании содержания, специфические методы, приемы работы, дополнительные часы на коррекционные занятия.

Образовательная среда как условие эффективности образовательного процесса.

Приоритетным в школе является обучение, ориентированное на личность ребенка, раскрывающее его индивидуальные способности, превращающее ученика в активного и заинтересованного участника образовательного процесса. Сделать обучение максимально эффективным и развивающим возможно только при определенных условиях. Поэтому вопрос об образовательной среде, его создании, компонентах очень актуален на данном этапе развития образовательного учреждения.

Полифункциональная образовательная среда - взаимосвязь условий, обеспечивающих формирование личности, способной к активному творческому вовлечению в освоение научных знаний как в объеме основного общего образования, так и дальнейшему среднему/ высшему профессиональному образованию.

Такая среда призвана создать максимальные условия для реализации индивидуальных возможностей, интересов и потребностей глухих и слабослышащих школьников, их самостоятельной деятельности и эффективного накопления ими личного опыта.

Образовательная среда, по мнению субъектов образовательного процесса, должна иметь следующие составляющие:

- гуманитарная развивающая среда;
- интеллектуальная образовательная и развивающая среда;
- информационная обучающая среда.

Несмотря на то, что каждая среда несет свою определенную нагрузку, ее характеризует связность компонентов, то есть все составляющие взаимосвязаны, что не исключает интеграции.

Основой образовательной среды является социальный компонент.

К нему относятся:

- традиции школы;
- взаимответственность;
- морально-эмоциональный климат;
- общие дела;
- атмосфера доброжелательности;
- имидж школы.

Сюда же относится внеучебная деятельность, которая в школе многообразна (творческие коллективы, и т.д.). Именно такая деятельность служит неким стержнем нравственного личностного и профессионального развития наших питомцев.

Гуманитарная развивающая среда - взаимосвязь условий, обеспечивающих личностно-ориентированный образовательный процесс, который реализует более мощный гуманитарный потенциал, позволяет развиваться.

Интеллектуальная образовательная и развивающая среда - взаимосвязь условий, позволяющих обучающимся формировать и проявлять свои свойства, обеспечивающие личностно-ориентированный образовательный процесс, развиваться интеллектуально, создает комфортный благоприятный мотивационный резонанс.

Современная парадигма обучения состоит в том, что ученик должен учиться сам, а учитель осуществлять мотивационное управление его учением, то есть мотивировать, организовывать, координировать, консультировать, контролировать.

Структура интеллектуально-развивающей среды включает следующие составляющие:

Общеобразовательные классы. Используют средства, формы и методы работы, направленные на развитие интеллектуальной личности. Развивающее обучение позволяет природным задаткам формироваться интенсивнее, что даст возможность выявить наиболее способных детей достаточно рано и создать им условия для дальнейшего развития.

Система элективных курсов, спецкурсов - гибкая совокупность дополняющих образовательных структур, позволяющая решать проблемы преемственности между различными ступенями непрерывного образования. Курсы направлены на узко запрограммированный результат - приобретение знаний по определенной теме.

Система интеллектуальных конкурсов различных уровней: предметные и межпредметные олимпиады, конкурсы, турниры, интеллектуальные марафоны, игры и т.д. Их уровень, привлекательность, цели, а также охват обучающихся весьма разнообразны. В школы традиционно проходят олимпиады и научно-практические конференции, конкурс «Интеллектуальный марафон».

Все составляющие структуры интеллектуально-развивающей среды открыты. Обучающиеся имеют возможность реализовать себя в любой составляющей, поэтому стремление ребят к участию во всех интеллектуальных делах школы весьма велико, что приводит к повышению мотивации к учебной деятельности, обрабатывает коммуникативные навыки.

Информационно-обучающая среда - системно-организованная совокупность средств передачи данных, информационных ресурсов, организационно-методического обеспечения, ориентированная на удовлетворение образовательных потребностей.

Информационная среда учебной деятельности формируется:

- учителем - он определяет содержание программы курса, выбор учебной литературы, методы преподавания, стиль общения и т.д.

- педагогическим коллективом школы, который определяет общие требования к учащимся, сохраняемые традиции СКОО, форму взаимоотношений педагогического и ученического коллективов и пр.

- государством как общественным институтом. Именно оно определяет материальное обеспечение образования в целом, социальный заказ на формирование той или иной системы знаний и взглядов.

Принципы построения учебно-воспитательного процесса и режим работы.

В основе организации учебно-воспитательного процесса лежат следующие принципы:

- принцип преемственности в содержании и в структуре;
- принцип приоритетности здоровья, соблюдения санитарно-гигиенических норм;
- принцип активного деятельностного участия ребенка с нарушениями слуха в учебном процессе;
- принцип дифференцированного подхода к обучению;
- принцип индивидуального подхода к каждому ребенку на основе анализа его развития.

Расписание в школе.

Расписание учебных занятий составляется с учетом санитарно-гигиенических норм. Рационально составленное расписание - это снижение и ликвидация перегрузок обучающихся, повышение работоспособности и высокое качество процесса обучения; оно служит прежде всего целью оптимизации условий обучения обучающихся и работы учителя. Расписание занятий обеспечивает выполнение следующих требований:

- гигиена умственного труда обучающихся разных возрастных групп, дневная и недельная динамика их работоспособности;
- учет сложности учебных предметов для восприятия обучаемыми при одновременном учете эффективности их работоспособности в течение каждого дня и всей недели;
- выполнение норм, регулирующих нагрузку обучающихся;
- обеспечение единства урочной, внеурочной и внешкольной деятельности обучающихся;
- возможность «окон» для рационального использования сил педагогов;
- учет психологического настроения учителя при чередовании параллелей и классов;
- координация действий учителей и классных руководителей, воспитателей;
- учет требований нормативных документов, регулирующих деятельность школы.

Организация расписания в 1-4 классах требует выполнения определенных условий: обязательное чередование сложных предметов уроками эмоциональной и физической разгрузки. После первого и второго урока проводится большая перемена для организации питания обучающихся. После третьего урока обязательное

проведение физкультпаузы.

Особенностями составления расписания являются:

- вариативность расстановки часов математического, гуманитарного, естественнонаучного, эстетического циклов, часов физической нагрузки;
- расписание составляется с учетом работы в подгруппах по иностранному языку, трудовому обучению, информатике и ИКТ.

Организация промежуточной и итоговой аттестации обучающихся.

Оценка учебных компетенций обучающихся 2-11 классов производится по пятибалльной системе.

В школе существует следующая система оценки учебной деятельности обучающихся с нарушениями слуха:

- во 2-х – 4-х классах по предметам русский язык и математика, проводится два раза в год (декабрь, май) в форме контрольной работы;
- в 5-7 классах по предметам русский язык и математика в форме контрольной работы или устного ответа на вопросы;
- в 8-11 классах по выборным предметам (не более трех в зачетную неделю).

У обучающихся 2-9 классов аттестация четвертная и годовая.

У обучающихся 10-11 классов - полугодовая и годовая аттестация.

Форма оценивания знаний, умений, навыков обучающихся - оценочно-отметочная.

Родителям (законным представителям) обеспечивается возможность ознакомления с результатами успеваемости учащегося.

Обучающиеся, освоившие программу учебного года, переводятся в следующий класс.

Перевод учащегося в следующий класс осуществляется по решению педагогического совета общеобразовательной организации.

Обучающиеся на ступени начального общего и основного общего образования, не освоившие программу учебного года, имеющие академическую задолженность по двум и более предметам, по усмотрению их родителей (законных представителей).

Обучающиеся на дому аттестуются на общих основаниях.

Государственная итоговая аттестация.

В последнее десятилетие XX в., вместе со многими преобразованиями изменилась и специфика государственной итоговой аттестации (ГИА). Школы глухих и слабослышащих стали получать на экзамены сборники заданий для коррекционных школ. В аттестацию по русскому языку пришли изменения в виде сочинения с элементами изложения. Поскольку сборники в школы присылались заранее и потом оставались в них, то школы накапливали банк подобных сборников. Само же задание присылалось в закрытом конверте из органов образования накануне дня экзаменационного испытания.

Несмотря на эту ситуацию, большое количество выпускников школ глухих и слабослышащих освобождались от ГИА по медицинским показаниям в порядке, установленном инструкцией МО РФ. В конце XX в. эта процедура была отменена. Все выпускники, несмотря на состояние здоровья, были обязаны проходить итоговую аттестацию.

Как и в предыдущие годы, так и в 2014 году участники с ограниченными

возможностями здоровья могут пройти Государственную итоговую аттестацию, как в форме Государственного выпускного экзамена, так и форме Единого государственного экзамена для получения документа о среднем общем образовании или Основного государственного экзамена для получения документа об основном общем образовании.

Организация дополнительного образования.

Дополнительные образовательные программы (ДОП) – целенаправленный процесс воспитания, развития личности и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ, оказания дополнительных образовательных услуг и информационно-образовательной деятельности за пределами основных образовательных программ в интересах человека, государства.

Основное предназначение ДОП – способствовать развивающимся индивидуальным социокультурным и образовательным потребностям глухих школьников.

Программы дополнительного образования детей в СКОО опираются на следующие приоритетные принципы:

- Свободный выбор ребенком видов и сфер деятельности.
- Ориентация на личностные интересы, потребности, способности ребенка.
- Возможность свободного самоопределения и самореализации ребенка.
- Единство обучения, воспитания, развития.

Практико-ориентированная деятельность - основа дополнительного образовательного процесса.

Включение дополнительного образования в систему деятельности школы позволяет более эффективно решать такие проблемы как:

- Проблемы коррекционной направленности занятости глухих детей в пространстве свободного времени.
- Организация целесообразной творческой деятельности ребенка по саморазвитию и самосовершенствованию.
- Владение навыками творческой деятельности.
- Углубление знаний и развитие межпредметных связей в субъективной культуре ребенка, построение целостной картины мира в его мировоззрении.

Содержание спортивно-оздоровительной направленности составляют специальные программы, обеспечивающие здоровый образ жизни, физическое развитие и совершенствование, способствуют реабилитации и восстановлению физических сил ребенка.

По своему содержанию спортивно-оздоровительная функция тесно связана с досуговой, так как ориентирована на активный, организованный, коллективный досуг, основанный на добровольном общении, игровой деятельности, включающей экскурсии, соревнования и реализацию программ выходного дня. Многообразие форм и методов физического воспитания, новые подходы к организации занятий спортом имеют большое оздоровительное значение.

Художественно-эстетическая направленность реализуется через художественную деятельность, театральную, хореографическую, бисероплетение, макраме, декоративная роспись.

Организация индивидуальных коррекционных занятий.

Важнейшее значение для становления и развития устной речи неслышащих детей имеет активизация их устной коммуникации в различных сферах общественной жизни, в семье (общение со слышащими родственниками, друзьями, медицинскими работниками, интегрированные занятия в системе дополнительного образования). В связи с этим тематика рабочей программы по развитию слухового восприятия и по формированию произношения включает в себя коммуникативные навыки, которые обучающиеся осваивают на протяжении всей образовательно-коррекционной деятельности в ходе целенаправленного формирования речевого поведения.

Цели и задачи.

Целью обучения неслышащих детей является развитие у них речевого слуха, то есть формирование способности воспринимать речь на слух и на этой основе развивать способность глухих школьников к воспроизведению устной речи. Это возможно в связи с тем, что большинство глухих детей располагают определенным неиспользованным слуховым резервом (остатками слуха), который может реализоваться в результате систематической работы по развитию слухового восприятия. Этот резерв служит основой для развития речевого слуха, слухозрительного восприятия и формирования навыков внятной устной речи.

Сложность реализации этого направления коррекционной работы зависит от индивидуальных возможностей детей, обучающихся в школе, как в отношении развития интеллекта, потенциальных учебных возможностей в целом, способности к звукопроизношению их речевых органов, так и от индивидуального резерва остаточного слуха. Этой задаче на начальном этапе обучения отводится основная часть рабочей программы по развитию речевого слуха и формированию произносительной стороны речи.

На индивидуальных занятиях по РРС и ФПСР решаются образовательные, воспитательные и коррекционные задачи.

К образовательным задачам относятся такие, как овладение умением различать на слух направление источника звука, слухозрительно и на слух воспринимать звуко-ритмическую структуру слова, различать и опознавать знакомый материал, воспринимать незнакомый материал, -- развивать речевой слух.

К воспитательным задачам относится формирование умения пользоваться своим слухом в различных жизненных ситуациях, воспитание правильного адекватного отношения к своему дефекту слуха.

К коррекционным задачам относится умение пользоваться слухом в работе по восприятию и воспроизведению ритмико-интонационной структуры устной речи в целом, автоматизации и коррекции звукопроизношения.

Исходя из фактического состояния уровня развития речи учащегося, его слуховой функции, навыков восприятия и воспроизведения устной речи, на индивидуальных коррекционных занятиях осуществляется дифференцированный подход к учащимся с недостатками слуха. Школьники могут быть отнесены к трем группам.

У обучающихся первой группы наблюдается полное или частичное отсутствие устной речи. В большинстве случаев не реагируют на предъявленный на слух или слухозрительно речевой стимул. Навыки произносительной стороны устной речи в большинстве случаев не сформированы, звуковой состав устной речи грубо

нарушен. Отмечается полное отсутствие просодических элементов устной речи, только в редких случаях такие обучающиеся могут озвучить и передать часть ритмической структуры слова. Контрольные слова (списки Неймана) на слух (со слуховым аппаратом) не воспринимаются.

Ко второй группе по уровню речевого развития относятся обучающиеся, у которых звуковой состав устной речи в основном сформирован. Значительная его часть требует коррекции и автоматизации. Просодические элементы речи сформированы частично. В самостоятельной речи обучающихся в большинстве случаев страдают темп, ритм и слитность произношения, однако отмечается довольно стойкая условно-двигательная реакция при восприятии на слух и слухозрительно речевых стимулов. Контрольные слова (списки Неймана) на слух (со слуховым аппаратом) воспринимают в незначительном объеме. Слогоритмическую структуру слов и словосочетаний передают верно. Отдельные контрольные тренированные короткие фразы разговорного характера на слух и слухозрительно воспринимают в зависимости от состояния тонального слуха и уровня развития слухового восприятия. В самостоятельной речи преобладает короткая фраза с аграмматизмами и отдельные слова. В устном общении такие обучающиеся испытывают значительные затруднения.

К третьей группе по уровню речевого развития относятся обучающиеся, у которых речь, как правило, достаточно внятная. В большинстве случаев слова и фразы произносятся слитно, отмечается наличие навыков словесного ударения, орфоэпии. Однако темп речи может оставаться замедленным. Сохраняется её монотонность. Контрольные слова (списки Неймана) на слух (со слуховым аппаратом) воспринимают в зависимости от уровня развитого слухового поля.

Обучающиеся третьей группы способны воспринимать на слух и слухозрительно большую часть предлагаемого незнакомого контрольного текста, отработанных развернутых фраз, словосочетаний и слов. Самостоятельная речь – короткая или развернутая фраза, иногда с аграмматизмами. Обучающиеся третьей группы охотно вступают в устное общение со слышащими.

Организация социокультурной среды школы.

На протяжении последних десятилетий идеи создания здоровьесберегающих и здоровьесформирующих технологий активно обсуждаются как педагогами школы общего назначения, так и педагогами специальной школы. Здоровьесформирующей мы называем такую **технологии** педагогического воздействия, которая не только создает адекватный учебно-воспитательный процесс, позволяющий обучать и воспитывать школьников, не превышая учебную нагрузку на каждого ученика, но и способствует развивающему, оздоровительному процессу. Современная организация деятельности школы существенно увеличивает риск потери здоровья обучающихся, поэтому важно создавать технологии развивающего обучения, способствующие максимальному сохранению здоровья воспитанников.

Важной и актуальной представляется организация комплексной работы по сохранению и укреплению здоровья подростков в образовательном процессе и поиск новых технологий развивающего обучения, обеспечивающих педагогические условия для создания благоприятной комфортной социокультурной среды для каждого школьника.

Охранный офтальмо-гигиенический режим. В первую очередь необходимо

добиваться охраны и гигиены зрения. Это крайне важно для глухих детей, которые всю информацию получают на основе зрительной функции: чтение «с лица», а также письменные и печатные, электронные источники. Рекомендации по охранному режиму в этом случае не обременительные по исполнению и доступны любому учреждению образования. Надо позаботиться о белой доске и черном маркере для урочной деятельности, жалюзи для рассеивания дневного света, дополнительном подсвечивании рабочей поверхности стола или парты. Это оборудование обеспечит комфортные офтальмо – гигиенические условия.

Охранный слуховой режим. Для использования в урочной деятельности остаточного слуха неслышащих школьников в классах устанавливается стационарная электроакустическая аппаратура фронтального пользования. Для создания наиболее благоприятных условий работы необходимо предусмотреть звукопоглощающее покрытие стен (плиты АГШ) и ковровое покрытие пола. Режим усиления индивидуальной слуховой гарнитуры должен соответствовать аудиограмме каждого ученика класса. В том случае, если школьникам рекомендовано использование индивидуальных слуховых аппаратов на уроках вместо стационарной аппаратуры, то они должны быть адекватно подобраны и отрегулированы специалистом сурдологического центра для каждого ученика на оба уха. Важно также следить за вкладышами слуховых аппаратов, заботиться об их регулярной чистке и замене. Такая же ситуация в случае использования кохлеарных имплантов (КИ). За ними также школьник должен следить, обеспечивать батарейками и т.д. Педагог должен находиться в классе обязательно лицом к детям и таким образом, чтобы свет освещал его с левой стороны.

Охранный двигательный режим. Школьная мебель в классе должна соответствовать росту ученика, под ногами должна быть скамейка. Тогда поза ученика будет комфортна и исключит лишнюю нагрузку на позвоночник. С точки зрения валеологии, хорошо себя зарекомендовала «конторка» – парта без стула, где школьник может писать стоя, удерживая позу локтями, не сутулясь. «Конторки» успешно использовались в дореволюционных гимназиях и способствовали выработке каллиграфического письма.

На каллиграфию как одну из функций мелкой моторики руки надо обратить должное внимание, так как именно она вместе с дактилированием может способствовать появлению кинестетических связей, образующихся в центрах Брокка и Вернике, расположенных в коре головного мозга.

Комфортная поза и каллиграфический почерк – это лишь первые «инструменты» двигательного режима. В физическом плане глухой школьник и его слышащий сверстник не отличаются по антропометрическим данным друг от друга, но физиологические процессы неслышащего, по мнению некоторых ученых представителей адаптивной физической культуры (В.А. Какузин и др.) имеют некоторые отличия, например, в объеме легких, частоте сердцебиения и т.д. Особенно изменены физиологические процессы у детей с синдромальными нарушениями развития (Болезнь Альпорта, Синдром Джарвелла и т.д.). Учет этих специфических и индивидуальных особенностей важен при дозировании двигательной нагрузки на уроках физической культуры, при организации соревнований и других внеклассных занятий. Для наших детей обязательна «подвижная минутка» на каждой двадцатой минуте урока, организация подвижных

игр на переменах. Соматическая ослабленность многих школьников специальных школ требует также соблюдения и других составляющих санитарно-гигиенического режима, проветривания, влажной уборки, кварцевания помещений.

При условии создания комфортной обучающей среды у глухих детей, оказывается, возможно, сформировать активный словарь самых необходимых житейских понятий, а так же и объем инициативной речи, доступный слышащим сверстникам. Гарантом успеха или следующим «инструментом» здоровьесформирующей технологии будет создание адекватной слухоречевой среды образовательного учреждения.

В этой связи необходимо учитывать соотношения различных видов и форм речи в учебном процессе. Научить глухих обучающихся активно пользоваться речевыми высказываниями – значит вовлечь их в диалоговую речь. Как правило, и детям без слуховой депривации эта форма речи дается с достаточными трудностями. В условиях классической классно-урочной системы или «школы памяти», доминировала монологическая речь. В настоящее время стратегия развивающего обучения находит технологии для формирования диалогической речи школьников в формате начальной школы общего назначения. Обучение глухих школьников должно учитывать баланс устной и письменной речи с использованием специфической формы речи – дактилологии, а для уточнения и углубления научных понятий элементов жестовой речи.

Таким образом, особенности организации учебного процесса инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях должны учитывать наличие специальных условий для получения образования, структуру и содержание образовательной программы, учебных планов, дополнительных образовательных программ, формы государственной итоговой аттестации. Важнейшей составляющей организации учебного процесса выступает полифункциональная образовательная среда.

Выводы по разделу 4.

1. Особенности организации учебного процесса инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях определяются образовательной программой, адаптированной для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития и индивидуальных возможностей, а для инвалидов – также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации инвалида (ИПРА).

2. Специальные условия для получения образования – это условия обучения, воспитания и развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования.

3. Образовательная программа - это внутренний образовательный стандарт образовательной организации, который способствует реализации права родителей на информацию об образовательных услугах, право на выбор образовательных услуг и право на гарантию качества образования.

4. Учебные планы предполагают создание благоприятных условий для

компенсации дефектов развития, вызванных глубоким нарушением слуха и его последствий, раскрытие и развитие способностей обучающихся, обеспечение полноценности их жизни, социальной компетенции, реабилитации и адаптации в обществе.

5. В общеобразовательных организациях создается специальная полифункциональная образовательная среда. Полифункциональная образовательная среда - взаимосвязь условий, обеспечивающих формирование личности, способной к активному творческому вовлечению в освоение научных знаний как в объеме основного общего образования, так и дальнейшему среднему/высшему профессиональному образованию. Такая среда призвана создать максимальные условия для реализации индивидуальных возможностей, интересов и потребностей глухих и слабослышащих школьников, их самостоятельной деятельности и эффективного накопления ими личного опыта.

6. Дополнительные образовательные программы (ДОП) – целенаправленный процесс воспитания, развития личности и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ, оказания дополнительных образовательных услуг и информационно-образовательной деятельности за пределами основных образовательных программ в интересах человека, государства.

Основное предназначение ДОП – способствовать развивающимся индивидуальным социокультурным и образовательным потребностям глухих школьников.

Вопросы к разделу 4.

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

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

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

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

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

Раздел 5. Особенности обучения инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

Образовательная траектория каждого глухого школьника определяется в индивидуальном порядке медико-психолого-педагогическим консилиумом и строится с учетом структуры дефекта каждого обучающегося:

- состояния здоровья;
- состояния когнитивной сферы;
- индивидуальных психофизических особенностей.

Эти параметры помогают выстроить индивидуальную образовательную траекторию, то есть спроектировать деятельность каждого школьника в течение всего процесса обучения: на учебном, индивидуально-коррекционном и воспитательном занятиях.

Коррекционно-реабилитационные технологии, обеспечивающие успешную социализацию детей с нарушенным слухом.

В трудах Л.С. Выготского обосновано положение о том, что неслышащий ребенок достигает того же развития, что и нормальный, но происходит это с помощью иных способов и средств.

В мировой практике существуют две, противоположные по сути тенденции реабилитации и коррекции неслышащих и слабослышащих детей. Одна из них культивирует субкультуру глухих, что происходит в специальных коррекционных интернатах, где дети оказываются оторванными от социума и даже становятся социальными сиротами. Логика и условия такой организации жизни неслышащих детей приводит их к пониманию, что жестовый язык – это родной язык глухих.

Альтернативный путь заключается в полноценной абилитации, реабилитации и интеграции неслышащих в общество слышащих: это обеспечивает реализацию всех потенциальных возможностей психического, речевого, эмоционального, личностного развития каждого глухого и слабослышащего ребенка. Это может происходить только тогда, когда обучение неслышащих детей строится на базе устной и письменной форм родного языка, что приводит в дальнейшем к полноценному владению звучащей речью.

Наиболее эффективной технологией реабилитации детей с нарушенным слухом, в том числе и в системе профессионального обучения, является технология, в основу которой положен верботональный подход, достоинство которого заключается в комплексности - дети, получившие официальный статус инвалидности, в рамках этого подхода получают все виды реабилитации – медицинскую, психологическую, педагогическую и социальную.

Но главное достоинство верботонального подхода заключается в том, что именно он помогает решать одну из основных задач реабилитационной работы с неслышащими и слабослышащими детьми - задачу социальной адаптации и интеграции их в общество слышащих.

Верботональная технология была разработана в середине XX века хорватским ученым академиком Петаром Губериной, лингвистом, специально занимавшимся проблемой восприятия речи.

Технология реабилитации, основанная на верботональном подходе использует ресурсы тела обучающихся детей с ограниченными возможностями здоровья.

У данной технологии есть два принципиально важных преимущества перед технологиями, которые используются в отечественной коррекционной педагогике с советских времен.

Во-первых, процесс реабилитации неслышащих детей проходит гораздо быстрее, к тому же благодаря современной и качественной электроакустической аппаратуре дети учатся слушать и говорить в очень комфортных условиях.

Во-вторых, достигнутые результаты хорошо закрепляются, поскольку, говоря профессиональным языком, «формируется слуховая картинка в коре головного

мозга». Если в обычной школе ребенка в течение года научили произносить те или иные звуки или фразы, после летних каникул приобретенные навыки могут исчезнуть. Технология верботональной реабилитации, как правило, позволяет сохранить навыки, приобретенные в ходе реабилитации, на всю жизнь.

Технология верботональной реабилитации основывается на следующих принципах:

1. Развитие речи детей с нарушениями слуха полностью входит в процесс их созревания. Поэтому, в процесс реабилитации особое внимание уделяется тренировке их двигательных, слуховых, зрительных, умственных, коммуникативных и др. способностей.

Лечебно-воспитательное воздействие осуществляется на основе развития возможностей ребенка, а не его недостатков.

2. Ориентиром в работе по развитию речи ребенка с нарушениями слуха является процесс речевого развития слышащего ребенка.

3. Ритм и интонации являются основными структурными элементами разговорной речи.

4. Речь является результатом собственной активной двигательной деятельности.

Верботональная технология реабилитации представляет собой комплексную систему мероприятий, включающую:

1. Медицинскую диагностику.
2. Подготовительную реабилитацию в виде консультативных занятий.
3. Групповой обучающий процесс.
4. Подбор слухового аппарата и слухопротезирование.

Формы реабилитации, используемые в данной технологии, представлены индивидуальной работой, групповыми занятиями, фонетической ритмикой, музыкальной стимуляцией. Занятия проводятся на специальной обучающей аппаратуре.

Таким образом, верботональная технология представляет собой сложную реабилитационную технологию, включающую комплекс педагогических, психологических, медицинских и материально-технических средств реабилитации – симбиоз двух систем: системы реабилитационных методик и системы электроакустических средств.

1. Электроакустическая система.

Электроакустическая аппаратура, используемая в верботональной технологии, может быть классифицирована на две категории:

1) - специальная аппаратура для практической работы по данному методу с общим наименованием СУВАГ, предназначенная для специалистов по реабилитации: логопедов, преподавателей, а также родителей (в случае участия последних), представленная обычно в виде настольных аппаратов, и

2) - слуховые аппараты.

Сокращение СУВАГ означает: «Универсальная верботональная система слушания Губерины/ SUVAG - System of Universal Verbotonal Audition Guberina». Данная электроакустическая аппаратура была разработана профессором П. Губерина в соответствии с основными положениями верботонального подхода и практическими требованиями, в частности, с учетом того, что, согласно

верботональной теории, техническое средство должно подчиняться пациенту, а не руководить им.

Аппараты СУВАГ предназначены для слухоречевой реабилитации, подразумевающей также развитие речевой функции до максимально достижимого уровня с конечной целью: добиться оптимального эффекта от использования индивидуальных слуховых аппаратов. При этом следует помнить, что аппаратура СУВАГ может применяться как в коррекционном, так и в общеобразовательном процессе.

Аппаратура не предполагает использование вспомогательных визуальных средств и работа с ней, главным образом, направлена на развитие слуха. Жесты и телодвижения, в том числе артикуляционные, непосредственно связаны с характеристиками воспроизводимых звуков. Что касается вспомогательных средств, таких как акцентные лампы, осциллографы, аппараты видимой речи (с памятью или без нее) и другие видеоустройства, то они обычно не входят в инструментарий специалистов, работающих по верботональному методу.

Электроакустическая система состоит из двух частей: расположенных на ее входе и выходе преобразователей, механические и акустические свойства которых весьма существенны, и электронной части, занимающей промежуточное между ними положение. Электронные устройства обрабатывают акустические сигналы, воспринимаемые и преобразуемые входными преобразователями в электрические. После преобразования, усиления и фильтрации данные сигналы поступают в выходные преобразователи, функция которых противоположна входным и заключается в преобразовании электрических сигналов в акустические с последующей их трансляцией. Входными преобразователями являются микрофон и считывающая головка электропроигрывателя, а выходными – наушники, вибратор и динамики.

Речь, таким образом, идет о цепи, звенья которой последовательно связаны друг с другом. В аппаратах СУВАГ каждый отдельный элемент является частью общей системы и выполняет отведенную ему специальную функцию. Электронные устройства способны обрабатывать инфразвуковые сигналы вплоть до частоты 1Гц (т.е. при одном колебании или поступательно - возвратном движении в секунду).

Микрофоны и вибраторы, входящие в комплектацию системы, обладают необходимыми характеристиками. Электронные фильтры подобраны в соответствии с целями реабилитационной работы, такими как групповые или индивидуальные занятия по курсу для начинающих лиц или, наоборот, для пациентов на заключительной стадии реабилитации, а также коррекция нарушений слухового восприятия и изучение иностранных языков.

Весь реабилитационный процесс на занятиях выстраивается в единой системе: ребенок - реабилитатор – аппарат СУВАГ. Ребенок постоянно воспринимает звук, что стимулирует его слушание, а восприятие речи стимулирует речь и таким образом осуществляется необходимая связь в развитии слушания и речи.

Преподаватель выбирает, в каких условиях он будет работать: это может быть линейная стимуляция (2-17000 Гц) или низко-пропускной фильтр (0,5-300, 600, 1000, 2000 Гц). Преподаватель держит микрофон вблизи губ для того, чтобы звуковой сигнал был лучше, с меньшим количеством шума. Ребенок носит или вибраторы на

суставе руки, или наушники.

Прежде всего, педагог устанавливает режим работы блока аппарата СУВАГ: это может быть прямой (директ) канал с линейным пропусканием частот в диапазоне от 2 Гц до 17000 Гц или низкопропускной канал - низкопропускной фильтр.

В режиме работы низкопропускного фильтра ребенок с нарушением слуха слышит ритм и интонацию родного языка, а тренировка на линейном канале готовит его восприятие к каждодневным ситуациям.

На рабочем месте преподаватель осуществляет регулировку громкости наушников и интенсивности работы вибратора.

В качестве вспомогательного устройства с аппаратом СУВАГ может применяться вибростол. Подключение вибростола к основному блоку будет способствовать развитию проприоцептивных и соматосенсорных ощущений, что станет в дальнейшем решающим фактором в формировании голоса и речи. Таким образом, в аппарате реализуется принцип максимальной активизации низкочастотных составляющих речевого сигнала, как через наушники, так и через вибростол.

Аппараты СУВАГ обладают характеристиками и параметрами, которые отсутствуют в слуховых аппаратах, но имеют и недостатки, такие как габариты аппаратуры, ее вес, необходимость ее стационарного размещения, которые затрудняют и ограничивают передвижения. К ним относится также наличие проводов, отсутствие стереофонии.

Существует целая гамма возможных технических решений по совместному использованию стационарной усиливающей аппаратуры и индивидуальных слуховых аппаратов, позволяющих добавить к преимуществам стационарных приборов свободу движений, удобство в эксплуатации, и особенно возможности преодоления фактора дальности, повышения отношения сигнал - шум и улучшения разборчивости звуков. Связь может осуществляться с помощью проводов и разъемов, через общий или индивидуальный магнитный контур, инфракрасное излучение, а также через ВЧ канал. К сожалению, передача очень низких частот и вибраторная стимуляция тела лиц с глубокой потерей слуха требуют проводной связи и большой мощности. Другие типы связи сверхнизкие частоты не передают. После того, как использование наушников и слуховых аппаратов будет признано удовлетворительным, без больших помех могут быть задействованы взаимодействующие между собой различные типы соединений со слуховым аппаратом. Каждый отдельный случай представляет собой компромиссное решение, которое следует принимать, исходя из индивидуальных особенностей слухового дефекта и требований ситуации.

2. Система реабилитационных методик.

Второй подсистемой верботональной технологии является комплекс реабилитационных методик, основанных на учете роли тела в процессе производства речи.

Фундаментальные исследования верботональной системы, а также их применение в реабилитации глухих основаны на гипотезе, что все тело служит проводником и приемником. Эта гипотеза основывается на двух положениях: с одной стороны, тело вибрирует на низких частотах и способно передавать эти

частоты в нервные центры, с другой, телесное восприятие очень развито у детей с нарушениями слуха.

Профессор Губерина с давних пор указывал на роль тела в процессе производства речи. Он обнаружил, что:

- движение тела является носителем информации и тесно связано с мелодическими линиями речи,
- производство речи прямо связано с мускульной тонической организацией тела,
- фонационные движения могут вызываться и исправляться общими движениями тела.

Чувствительность тела неодинакова у разных людей. Чем в большей степени нарушена воздушная проводимость, тем чувствительнее пациент к телесной проводимости. В этом случае звуковая информация поступает в головной мозг через тактильную чувствительность, а не через слуховой канал.

Информация, воспринимаемая через тело, в некотором смысле аналогична информации, поступающей через слуховой канал (при изменении напряжения, длительности и частоты). Тело весьма чувствительно даже к самым незначительным изменениям давления, так что звуковые сигналы, передаваемые на этих частотах, поступают в головной мозг по другим (неслуховым) каналам.

На основе этого были разработаны методики:

- 1) фонетическая ритмика (тела и музыкальная), помогающая моделировать устное выражение, особенно ее фонетические и просодические параметры;
- 2) музыкальная стимуляция, развивающая речевое выражение выученных и телесно отработанных вербальных понятий, способствующая формированию слитной интегрированной речи;
- 3) аудиовизуальный курс.

Фонетическая ритмика. Развитие слухового восприятия и развитие артикуляции связаны между собой, между ними устанавливается «обратная связь», одно воздействует на другое,- это то, что называют коммуникативной функцией.

Чтобы сделать это взаимодействие оптимальным, верботональный метод, развивающий все органы чувств, сам развивается с помощью двух дисциплин фонетической ритмики: музыкальной ритмики и ритмики тела. Эти две дисциплины различаются в практике, но имеют общую цель: переход к максимально естественной речи.

Произнесение звуков – результат координированной работы всего организма (макротормики), а не только артикуляционных органов (микротормики). Речь человека всегда зависит от моторного состояния всего тела. Речь уставшего человека – тихая, медленная, не интонированная. Речь возбужденного человека – громкая, богатая интонацией, ритмическими формами.

Речь развивается из глобального движения целого тела, и так как у детей с нарушениями слуха этот участок не нарушен, необходимо движением целого тела (макротормикой) стимулировать микротормику, чтобы из большого грубого движения постепенно отдифференцировалось малое, четкое, точное движение артикуляционных органов.

С помощью музыкальной ритмики мы подготавливаем детей к играм, содержащим слоги или гласные, определенные заранее. Ставится цель в развитии

восприятия на слух звуков на оптимальной частоте в составе ритмических считалок.

Речь идет о том, чтобы сделать действенной последовательность состояний напряжения и расслабления в различных ритмических речевых структурах.

На разных уровнях речевого развития занятия фонетической ритмикой решают разные задачи: вызывание и стимуляция голоса; вызывание и стимуляция звука; коррекция звука; коррекция произношения слов и предложений. Самое главное на первом этапе стимуляции движением – найти путь, чтобы речевой орган начал реагировать, найти неосознанный, мускулатурный путь. Для этого необходима спонтанная аффективная ситуация, которая должна вызывать аффективную голосовую реакцию ребенка. Такая ситуация может возникнуть только при контакте, во-первых с мамой (ребенка подбрасывают, кружат, качают и т.д.), затем с педагогом и другими детьми, потом с игрушками, предметами окружающего пространства. Важно, чтобы все игры, создаваемые ситуации были интересны ребенку по содержанию, по эмоциям, по движению. На этом этапе особенно важны голос, ритм, интонация.

Следующим этапом работы в стимуляции движением является работа над стимуляцией звука. Главное в этой работе, чтобы качество движения и качество звука были одинаковы.

Работа над звуками идет по фонетической прогрессии. Сначала отрабатываются низкочастотные звуки, т. к. низкие частоты у детей с нарушениями слуха сохранены и их воспринимает тело человека. На базе этих звуков, которые ребенок может воспринимать (слушать), составляется и подбирается речевой материал, идет отработка маленьких речевых структур. Затем круг звуков расширяется, расширяется и речевой материал.

Третий этап работы – работа над произнесением слова и предложения. На этом этапе важно понять, что движение не должно анализировать каждый звук в слове и каждое слово в предложении.

Движением можно показать интонацию, логическое ударение в предложении. В зрительный анализатор приходит «картинка» формы движения, она записывается. Но эта «картинка» не должна закрепляться с определенным звуком. Нужно менять движение, оставляя его качество, или использовать его для уточнения произнесения слова.

Во время занятий по фонетической ритмике активно используются и развиваются речь, слуховое восприятие и чтение с губ.

Методика «Музыкальная стимуляция» имеет большое значение для формирования слитной интегрированной речи. Ребенок легче воспринимает мелодию. Не случайно маленькому грудному ребенку мать часто поет. У слышащего ребенка сначала формируется ритм и пение (гуление ребенка, пение). Через музыкальный ритм можно анализировать слово и предложение. Мелодия в звуке – это интонация в речи. Темп в музыке – время в речи.

Очень важна работа над ритмом, а ритм – это движение. На музыкальной стимуляции широко используются ритмические считалки: иррациональные (без значения), полурациональные (помимо слога есть значение), рациональные (речевые считалки - стихотворения). Считалка, по мнению хорватских ученых, - это выражение детского ритма. Ритм и интонация передаются через низкие частоты. Считалка стимулирует детский мозг, чтобы он воспринимал ритм. На занятиях

считалки отрабатываются при использовании движений, проводится специальная работа по развитию восприятия считалок и их элементов на слух.

На занятиях по музыкальной стимуляции целесообразна работа и по обучению пению. Неслышащие дети могут и любят петь.

Большой положительный эффект в развитии диалогической речи дает использование аудиовизуального курса. Детям предлагаются картинки, передающие диалог двух или более действующих лиц по определенной тематике. После знакомства с ситуацией и уточнения понимания ребенком содержания, педагог слухозрительно знакомит ребенка с содержанием, затем предложенный материал дается на слух. Многократность повторения часто употребляемых фраз, драматизация, перенос усвоенных фраз в повседневную жизнь делает речь глухого ребенка лексически богаче, ребенок непроизвольно запоминает правильные грамматические конструкции и по их образцу начинает строить фразы самостоятельно.

Методика включает следующие этапы:

- просматривание картинок;
- уточнение понимания ситуации;
- повторение;
- работа над содержанием;
- перенос в другую ситуацию.

Аудиовизуальные речевые уроки направлены на разностороннее обогащение речи и словарного запаса, которое происходит во время индивидуальной реабилитации.

Специалисты, работающие над этим аспектом реабилитации, как правило, являются логопедами. Их работа дополняет деятельность учителя-предметника и классного руководителя.

Групповые занятия по верботональным методикам могут входить в нагрузку для всех учителей, работающих с детьми с нарушениями слуха. Проведение занятий не всегда является легким делом. Оно вынуждает взрослых проводить настоящую общую работу и сообща готовить программу для этих занятий.

Работа проводится по трем направлениям, с целью их максимального развития:

1) Овладение языком:

- лексический план,
- синтаксический план.

2) Слуховое восприятие:

- через полисенсорную проводимость,
- через слуховую и (или) вибротактильную проводимость.

3) Качество звукообразования:

- способы слухового или соматезического контроля,
- моторная координация органов звукообразования (праксис, относящийся к полости рта и лица).

На каждом занятии следует стараться работать по трем нижеописанным направлениям гибко, в свободном порядке и без учета времени, но при этом представляя себе точные цели и имеющиеся в распоряжении средства для их достижения. Для ясности вопроса мы рассмотрим эти три направления каждое в

отдельности, обозначим основные направления в работе и приведем несколько примеров.

1. Овладение языком.

Индивидуальная реабилитация – это основное средство для развития речи. Ребенок должен уметь выражать свои мысли, сообщать о своих проблемах и желаниях, активно участвовать в реабилитации и даже направлять ее. Ребенок, который осознает бедность своей лексики и желает обогатить ее, имеет большую мотивацию, чтобы искать слова в словаре, записывать их в тетрадь и учить.

Самопроизвольная речь также дает ребенку возможность использовать свои языковые навыки в естественной обстановке. Логопед может замечать его ошибки, указывать на них, напоминать ребенку о способах исправления этих ошибок или сам показывать их, демонстрируя ребенку интерес к систематическим упражнениям, которые вырабатывают способность к самопроизвольному устному выражению.

Продолжительность самопроизвольного выражения в значительной степени зависит от самих детей, их желания выразиться, богатства их опыта и воображения. Для обучающихся дневник жизни, рассказывающий о событиях повседневной жизни, является хорошим катализатором для вступления в разговор. Знание логопедом семейной, школьной и общественной жизни ребенка является тем более необходимым, что у него меньше средств для понимания.

Используя разговор «о том, о сем», можно отрабатывать все необходимые параметры для развития устной речи, но это требует большого мастерства от педагога и активного сотрудничества от ребенка, который должен иметь возможность прерывать свой рассказ для исправления артикуляции и повторного прослушивания ответа.

Систематические и предварительно составляемые упражнения являются, таким образом, в большем или меньшем количестве необходимыми для отработки отдельных параметров. Может возникнуть необходимость в повторной отработке некоторых лингвистических понятий или в связи с тем, что их проходят в группе, или потому, что ребенок испытывает особые затруднения в их усвоении: структурные упражнения на основе аудиовизуального курса, перенесенные в другой контекст, новая рассказанная история, лексику которой проходят на уроке и т.д. Упражнения, по возможности, должны отличаться от предыдущих. Кроме исключительных случаев, повторение урока без внесения в него изменений является нежелательным.

Письменный язык рассматривается как вспомогательное средство для работы над устным языком.

2. Слуховое восприятие.

Индивидуальная работа является наиболее оптимальным средством для развития у неслышащего ребенка способности использовать свою слуховую проводимость.

Индивидуальные упражнения разрабатываются в зависимости от:

- степени глухоты ребенка;
- наличия у него способности различать звуковые сигналы;
- способности к вниманию и сосредоточенности;
- функции, которую необходимо у него развивать в первую очередь, например: внимание, восприятие устного сообщения, контроль над слуховым восприятием и

звукообразованием;

-уровня развития речи ребенка.

На этом этапе работы следует осуществлять регулировку реабилитационной электроакустической аппаратурой СУВАГ. В частности, проводить на ней определение, а затем расширение оптимального слухового поля.

Передача информации на аппаратах СУВАГ имеет первостепенное значение для развития слухового восприятия. Благодаря этим аппаратам ребенок оказывается в оптимальной ситуации для слухового восприятия, которая вначале создает для него мотивацию, а затем дает возможность развивать функцию слуха. Однако постепенно следует помогать ребенку адаптироваться к различным значениям усиления, переходить от СУВАГ'а к слуховому аппарату и к другим усилительным устройствам (например, к слуховым аппаратам с высокой точностью воспроизведения). Ребенок не всегда может сам переключаться с одного устройства на другое, необходимо поддерживать его в этом процессе.

Необходимы также другие действия: а именно, показать ребенку, что он может открывать для себя окружающий мир благодаря своему слуховому восприятию и воспринимать отдельные виды информации только этим путем. Это работа над вниманием ребенка: педагог учит его быть готовым к восприятию окружающих звуков и обращений к нему. Это также работа над правильной постановкой ударения, во время которой отдельные параметры могут восприниматься ребенком слуховым путем, без предварительного заучивания.

3. Качество звукообразования.

Работа над улучшением речи и артикуляции также является одним из основных направлений в индивидуальной реабилитации. Ребенок не слышит оценок других людей, он находится наедине с логопедом, который пришел к нему, чтобы помочь. Для детей с глубокой потерей слуха такая форма общения вдвоем является более эффективной, чем занятия в группе, так как она дает возможность лучше понимать слуховые нарушения и исправлять их.

Систематические упражнения не только почти обязательны в начале реабилитации, но они также должны выполняться в течение многих лет с наиболее глухими детьми. Речь идет о настоящей тренировке их органов звукообразования для получения автоматизированной речи.

При этом учитываются все параметры: голос, темп речи, ритм, мелодия и фонологическая система.

Фонетическая коррекция в системе верботонального метода определяется следующими положениями:

- Она не основана на артикуляционном рисунке и не использует аналитическое сознание; усвоение фонологической системы происходит бессознательно в виде последовательных приблизительных оценок.

- Транскрипция также не используется в первую очередь, даже если может возникнуть необходимость в ее применении.

- Приоритет отдается просодическим элементам.

- Воспроизведение звуков ребенком длительное время остается процессом, имеющим общий, приблизительный характер. Усвоение фонологической системы происходит только после долгого созревания.

- Ошибки ученика определяют выбор надлежащего способа для ее

исправления.

Средства для исправления ошибок ребенка педагог также может найти в верботональных методиках. Например, на групповых занятиях по ритмике ребенок приобретает способность владеть своим телом, что дает ему возможность контролировать моторику органов звукообразования (микромоторику) через общую моторику (макромоторику). Во время индивидуальной реабилитации педагог не использует упражнение по ритмике в полном объеме. Для исправления речевых ошибок он просит ребенка снова показать движения и положения тела, который тот уже запомнил. Отсюда становится очевидным, что групповые занятия являются горнилом для упражнений, которые повторно используются на занятиях по реабилитации, а затем в обычной жизни.

Например, достаточно показать ребенку, что его артикуляция взрывная, как он немедленно принимает более расслабленное положение тела, чтобы исправить эту ошибку.

На протяжении всей жизни ребенка верботональный подход является основой индивидуальной реабилитации. От качества этой реабилитации во многом зависит речевое будущее неслышащего школьника, его социальная адаптация и интеграция.

Слухоречевая реабилитация зависит от правильного выбора аппаратов, качества реабилитационной работы, а также от умения ребенка правильно слушать. Он может слушать даже всем телом, в частности, на начальном этапе работы либо при очень серьезной потере слуха.

Регулировка аппаратуры осуществляется на основе ответов детей. Поэтому сначала специалист должен научиться слушать сам, чтобы он мог правильно их направлять. Это требует большой самостоятельной работы и, кроме того, специального обучения.

Постоянное наблюдение за ребенком, хорошее знание особенностей его слухового восприятия являются основными факторами его успешной интеграции в обычную школьную среду. Преподаватели общеобразовательных школ должны владеть специальной методикой по работе с такими детьми, чтобы избежать ошибок, чрезмерной опеки либо, наоборот, не оставлять их без помощи в затруднительной ситуации.

Образовательная среда школы – открытая среда, в которой соорганизованы процессы обучения, воспитания, социализации и самоопределения личности, эволюционно развивающейся на всех этапах образовательной деятельности.

Однако, исходя из специфики образовательных организаций, где учатся дети с ограниченными возможностями здоровья, инновационная деятельность по внедрению верботональной системы требует решения многих проблем: обеспечение учебных кабинетов верботональным оборудованием, цифровыми лабораториями, создание на их базе своеобразных информационных центров с максимально возможной концентрацией информации по достижениям детей.

В заключение следует резюмировать, что обучение школьника – инвалида по слуху осуществляется с учетом его индивидуальной образовательной траектории, включающей образовательную и реабилитационную деятельность.

Выводы по разделу 5.

1. Образовательная траектория каждого глухого школьника определяется в

индивидуальном порядке медико-психолого-педагогическим консилиумом и строится с учетом структуры дефекта каждого обучающегося: состояния здоровья, состояния когнитивной сферы, индивидуальных психофизических особенностей.

2. В мировой практике существуют две, противоположные по сути, тенденции реабилитации и коррекции глухих и слабослышащих детей. Логика и условия такой организации жизни неслышащих детей приводит их к пониманию, что жестовый язык – это родной язык глухих. Альтернативный путь заключается в полноценной абилитации, реабилитации и интеграции неслышащих в общество слышащих: это обеспечивает реализацию всех потенциальных возможностей психического, речевого, эмоционального, личностного развития каждого глухого и слабослышащего ребенка.

3. Верботональная технология реабилитации представляет собой комплексную систему мероприятий, включающую медицинскую диагностику; подготовительную реабилитацию в виде консультативных занятий; групповой обучающий процесс; подбор слухового аппарата и слухопротезирование.

Комплекс реабилитационных методик, основанных на учете роли тела в процессе производства речи, включает фонетическую ритмику, музыкальную стимуляцию, аудиовизуальный курс.

Вопросы к разделу 5.

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

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

3. Охарактеризуйте особенности обучения инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях в условиях ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ?

4. Охарактеризуйте особенности проведения коррекционной работы с инвалидами по слуху в условиях ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ?

Раздел 6. Организация комплексного сопровождения инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

Комплексное сопровождение инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях является одним из факторов, обеспечивающих реализацию специальных образовательных условий для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Все дети – инвалиды по слуху должны получать специальную коррекционно-педагогическую, социальную, медицинскую и психологическую поддержку в соответствии с их особыми потребностями, установленными в психолого-медико-педагогической консультации. В ПМПК в результате комплексного обследования определяется вид и форма образования для каждого ребенка, составляется комплексная программа реабилитации и разрабатываются рекомендации к индивидуальному образовательному маршруту (см. Раздел 3 пособия).

Психолого-медико-педагогическое сопровождение может быть как

внутренним, так и внешним (при отсутствии необходимых специалистов в штате школы, например, сурдопедагога, специалиста по ЛФК).

Внутреннее сопровождение осуществляется специалистами Службы сопровождения школы. Внешнее сопровождение осуществляют специалисты районных кабинетов психолого-педагогической коррекции, реабилитационных центров, специальных (коррекционных) организаций образования. Каждому ребенку должно быть предоставлено право развиваться в индивидуальном темпе.

Важным условием организации сопровождения детей – инвалидов по слуху является **создание команды для оказания психолого-педагогической поддержки ребенку.**

Команда должна состоять из профессионалов, работающих в школе, медицинских работников, например, оториноларинголога, родителей и членов семьи, ребенка и его одноклассников.

Крайне необходимо непрерывное общение между разными членами команды. Например: педагоги могут помочь сурдологу составить оптимальный план, предоставив информацию о том, как обстоят дела у ребенка с развитием слухоречевых способностей, что изменилось со времени последнего составления плана. «Застрял» ли ребенок в развитии слухового навыка? Есть ли у него (нее) проблема с произношением конкретных звуков? Педагогам может быть полезно посещать медицинских работников вместе с семьей, участвовать в составлении индивидуального плана реабилитации для того, чтобы установить отношения, лучше понимать, как проходит процесс составления плана, индивидуальной программы реабилитации. Формат командного наблюдения дает хорошую возможность для осуществления коммуникации, получения обратной связи.

В зарубежной педагогике определены требования к формированию таких команд сопровождения (Великобритания, Австралия, США). В команду могут входить следующие специалисты:

Специалисты учреждений системы здравоохранения

Сурдолог, специалист по кохлеарным имплантам. Сурдолог проводит аудиологическое обследование для определения слухового порога, наблюдает за улучшениями от применения амплификации (использования звукоусиливающих средств). Сурдолог центра будет заниматься сопровождением ребенка и его/ее семьи по следующим вопросам: как использовать реабилитационную технику и осуществлять уход за ней, а также предоставит рекомендации о необходимом врачебном наблюдении и реабилитации. Сурдолог будет постоянно информировать членов команды, семью и школу о прогрессе и потребностях ребенка.

Психолог и/или социальный работник. Многие команды по оказанию психолого-педагогической поддержки ребенку – инвалиду по слуху привлекают таких профессионалов, чтобы обсудить ожидания и степень ответственности до и после операции, гарантировать, что семья сможет предоставить необходимую поддержку ребенку для достижения успеха.

Хирург – специалист по кохлеарной имплантации. Хирург-имплантолог проводит тщательное обследование органов слуха ребенка, медицинский осмотр и решает, пригоден ли ребенок для имплантации по медицинским показателям. Врач обсудит все вопросы, вызывающие у него(нее) беспокойство с: семьей, психологом или социальным работником, сурдологом и другими членами команды. Интерес

хирурга к ребенку не заканчивается после операции. Он(а) остается вовлеченным в процесс реабилитации и следит за успехами своих пациентов, чтобы содействовать наилучшему итоговому результату.

Логопед. Во многих центрах, где число пациентов детского возраста очень большое, работают логопеды (иногда сертифицированные слухоречевые терапевты или СРТ). Они либо входят в основной штат сотрудников, либо занимаются частной практикой при центре. Данные специалисты, как правило, имеют диплом по специальности «логопедия, аудиология или сурдопедагогика», а также сертификаты о специальной подготовке по слуховой терапии. Необходимо инициировать программу интенсивной терапии слушания, чтобы «стимулировать рост слуховой активности» и заложить основы для продолжительного развития слуховых навыков.

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

Специалисты образовательных организаций

Классный руководитель. Если ребенок учится в инклюзивной общеобразовательной школе, возможно, его/ее учитель никогда раньше не сталкивался с детьми – инвалидами по слуху. Поэтому крайне важно начать процесс подготовки классного руководителя задолго до начала учебного года. Родители должны убедиться, что у учителя есть методическое сопровождение и необходимая ему/ей подготовка. Очень важно, чтобы родители начали общаться с классным руководителем как можно раньше и делали это регулярно. Необходимо, чтобы в течение всего учебного года происходили регулярные контрольные встречи и предоставлялась оперативная информация. У учителя должен быть внутренний стимул, чтобы находить свои собственные решения, как реализовать потребности ребенка, а не просто находиться в положении ведомого. Учитель отвечает за правильное рассаживание детей в классе, а также следит за тем, понимает ли ребенок все, о чем говорится на уроках и занятиях. Это необходимо делать, не привлекая внимания к проблеме ребенка. Одна учительница придумала идею с «условным знаком», которым ребенок предупреждал ее, что не успевает следить за происходящим обсуждением в классе. Это служило для нее сигналом, что нужно начать все сначала и перефразировать сказанное, чтобы дать ученику возможность наверстать упущенное. Большинство учителей заметили, что такие повторения ключевых моментов помогают всем детям в классе.

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

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

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

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

Логопед. Большинство детей с нарушениями слуха, в том числе с кохлеарными имплантами в тот или иной момент обучения в школе получают услуги по развитию произносительных навыков. Логопед часто несет ответственность за оценку и развитие плана сопровождения, поддержки, а также за предоставление услуг ученику, чтобы стимулировать развитие слуховых, речевых и языковых навыков.

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

Составляющий конспекты – это может быть один из прилежных учеников, обучающийся в одном классе с ребенком – инвалидом по слуху или это может быть специально нанятый взрослый человек.

Помощник учителя. Некоторые дети получают помощь от помощника учителя, выполняющего целый ряд задач, помогающих ученикам не отставать от хода урока, занятия или мероприятия. Помощник может привлекать внимание ученика к говорящему, провести обзор или провести рефлекссию – подвести итог классного занятия (до и после урока), познакомить с новыми словами или проследить, как работает FM-система и/или кохлеарный имплант, слуховой аппарат.

Другие сотрудники школы. Другие работники также могут быть привлечены к удовлетворению особых образовательных потребностей ребенка с нарушенным слухом. Такими специалистами могут быть профориентолог, социальный работник, психолог и т.п.

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

Стенографист. У некоторых учеников, ранее полагавшихся на слух, по мере усложнения школьной программы, в средних и/или старших классах, возникают проблемы с усвоением материала без визуальной поддержки. В ряде зарубежных стран услуги по созданию субтитров стали обычной практикой при адаптации

индивидуального учебного плана.

Родители – одни из основных, самых важных участников процесса реабилитации ребенка – инвалида по слуху. Они должны быть в курсе, как реализуются потребности их ребенка (Обычно родители – это самые осведомленные люди, которые очень много знают о потребностях своего ребенка). Современное законодательство признает этот факт и ставит родителей на один уровень с профессионалами, работающими с детьми. Родители должны очень внимательно отнестись к тому, чтобы предоставить школе информацию, предоставить все детали, необходимые при составлении индивидуального плана, чтобы преподаватели понимали, как они могут помочь. Также родители должны активно стимулировать общение между школой и сурдоцентром. Дома родители должны следить за выполнением домашних заданий, за работой слухового аппарата или кохлеарного импланта (ежедневная диагностика), за выполнением ребенком повседневных дел, а также они должны помочь ребенку научиться управлять потерей слуха. Конечно же, родители должны быть полноценными участниками в постановке целей реабилитации ребенка. Они должны следить за тем, как выполнение индивидуального учебного плана помогает достижению этих целей.

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

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

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

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

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

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

2. Поддерживают постоянное общение по вопросам, которые необходимо заранее изучить и обсудить, прежде чем представлять их классу, а также по вопросам, которые необходимо повторить, после того как тема была озвучена в

классе, в качестве усиления. Так как каждый член команды взаимодействует с ребенком в той или иной ситуации, принцип предварительного обучения и пост-обучения может эффективно применяться в различных условиях.

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

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

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

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

Важную роль в процессе комплексного сопровождения инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях играет **деятельность тьютора или коуча**.

Тьюторство в образовании означает максимальную индивидуализацию учебного процесса.

Чем это отличается от индивидуального подхода? Тем, что индивидуальный подход – это замечательная практика, когда учитель или воспитатель находит особый подход для каждого подопечного. Допустим, какое-то математическое действие не дается ученику, и учитель находит новый способ объяснения.

При этом индивидуализацией специалисты называют такую работу, когда ребенку дают знания и умения, исходя из его собственных интересов.

Тьютор – это своего рода посредник между традиционным педагогом и ребенком. Он анализирует интересы и проблемы ребенка, отслеживает, что в программе дается с трудом, а к чему есть способности. Главная задача такого педагога – поддерживать в ребенке стремление к самостоятельности, чтобы в дальнейшем он мог жить обычной жизнью среди сверстников.

Тьютор-воспитатель помогает подопечному установить контакт с другими детьми. Здоровым детям он собственным примером показывает, как нужно относиться к людям с инвалидностью, чем и как можно им помогать. Тьютор также проводит дополнительные занятия со своими подопечными, координирует работу всех специалистов группы сопровождения – логопедов, психологов, дефектологов, инструктора ЛФК.

Основной акцент делается на организацию различных видов деятельности обучающихся. Преподаватель выступает в роли педагога-менеджера, а не транслятора учебной информации. Информация используется как средство организации деятельности, а не цель обучения. Обучающийся – инвалид по слуху выступает в качестве субъекта деятельности наряду с преподавателями, а его личностное развитие выступает как одна из главных образовательных целей. Данное обстоятельство обусловило появление тьюторской роли как сопровождающей и обслуживающей новое, расширенное образовательное пространство традиционной школы. **Тьютор** - это тот человек, который инициирует образовательные потребности, работает с ними, обсуждает их, думает об их своевременности. Появление тьюторской позиции связано с оказанием

организацией разнообразных образовательных услуг.

Выделяют следующие инвариантные функции, которые тьютор должен исполнять при комплексном сопровождении инвалидов по слуху: управленческая, диагностическая, функция целеполагания, мотивационная, функция планирования, коммуникативная, функция контроля, рефлексии, методическая функция. В отличие от деятельности традиционного педагога, деятельность тьютора гораздо больше связана с целенаправленным развитием познавательной самостоятельности обучающихся.

Немаловажную роль тьютор играет в сопровождении старшеклассников – инвалидов по слуху. Он организует процесс индивидуальной работы с обучающимися по выявлению, формированию и развитию их познавательных интересов; организует их персональное сопровождение в образовательном пространстве предпрофильной подготовки и профильного обучения; координирует поиск информации обучающимися для самообразования; сопровождает процесс формирования их личности (помогает им разобраться в успехах, неудачах, сформулировать личный заказ к процессу обучения, выстроить цели на будущее). Совместно с обучающимся распределяет и оценивает имеющиеся у него ресурсы всех видов для реализации поставленных целей; координирует взаимосвязь познавательных интересов, обучающихся и направлений предпрофильной подготовки и профильного обучения: определяет перечень и методику преподаваемых предметных и ориентационных курсов, информационной и консультативной работы, системы профориентации, выбирает оптимальную организационную структуру для этой взаимосвязи.

Возможна организация деятельности тьютора и в форме групповой работы, например, при выполнении обучающимися – инвалидами по слуху образовательного проекта.

Образование группы начинается на этапе первичного самоопределения обучающегося к поставленной задаче и к предложенной форме работы. Это самоопределение подготавливает преподаватель (тьютор), ставя перед обучающимися определенные учебные цели и предлагая такие задачи, решить которые за ограниченное время по силам только группе.

Перед началом образования групп, преподаватель (тьютор) должен подчинить процесс группообразования как минимум двум установкам:

- у обучающихся должна быть ориентация на мыслительную работу;
- при любых вариантах образования группы позиция преподавателя (тьютора) должна быть внешней по отношению к группе.

В процессе создания групп обучающиеся начинают самоопределяться к будущей работе. Группы могут различаться:

- по типу работы (например, одна группа проектирует, другая исследует, третья решает проблему);
- по теме работы;
- по уровню сложности задания.

Цели групповой работы открыто объявляются и объясняются преподавателем (тьютором).

Основными средствами работы преподавателя (тьютора) являются:

1. Определение направления движения работы группы.

2. Контроль за процедурой работы.
3. Оппонирование.
4. Рефлексия.

Итогом работы тьютора в данном случае является, как правило, рефлексивное оформление проделанной работы, то есть выделение способа работы и полученного, пусть даже не окончательного, а промежуточного результата.

Таким образом, организация групповой работы меняет функции тьютора. Он должен быть организатором и режиссером занятия, соучастником коллективной деятельности. Его действия должны сводиться к следующему:

- объяснение цели предстоящей работы;
- разбивка обучающихся на группы;
- раздача заданий для групп;
- контроль за ходом групповой работы;
- попеременное участие в работе групп, но без навязывания своей точки зрения как единственно возможной, а побуждая к активному поиску;
- формулировка выводов по итогам отчета групп о выполненном задании; анализ типичных ошибок, оценка работы обучающихся.

В современных условиях получают все большее распространение такие **активные методы и формы работы тьютора**, как инструктаж, ротация, наставничество, тренинги, учебные групповые дискуссии, case-study (анализ конкретных, практических ситуаций), деловые и ролевые игры.

Инструктаж представляет собой разъяснение и демонстрацию приемов работы непосредственно на рабочем (учебном) месте. Инструктаж, как правило, ограничен во времени, ориентированным на освоение конкретных операций или процедур, входящих в круг профессиональных обязанностей обучающегося.

Ротация представляет собой метод самостоятельного обучения, при котором обучающийся временно перемещается на другую должность (роль) с целью приобретения новых навыков.

Наставничество является традиционным методом обучения, особенно распространенным там, где практический опыт играет исключительную роль в подготовке обучающихся. Данный метод требует особой подготовки и склада характера от наставника, которым практически невозможно стать по распоряжению сверху.

Метод кейсов (англ. Case method, кейс-метод, кейс-стади, case-study, метод конкретных ситуаций). Рассмотрение практических ситуаций (кейсов) позволяет в определенной мере преодолеть этот недостаток. Данный метод предполагает анализ и групповое обсуждение гипотетических или реальных ситуаций, которые могут быть представлены в виде описания, видеофильма и т.д. В основе рассмотрения практических ситуаций лежит дискуссия, обсуждение, в котором обучающиеся играют активную роль, а тьютор направляет и контролирует их работу.

Деловые игры представляют собой метод обучения, наиболее близкий к реальной профессиональной или учебной деятельности обучающихся. Преимущество деловых игр состоит в том, что, являясь моделью реальной организации, они одновременно дают возможность значительно сократить операционный цикл и, тем самым, продемонстрировать участникам, к каким конечным результатам приведут их решения. В условиях деловых игр создаются

исключительно благоприятные возможности включения участников творчески и эмоционально в отношения, подобные действительным отношениям в производстве. В игре происходят быстрое пополнение знаний, дополнение их до необходимого минимума, практическое освоение навыков.

В отличие от конкретной ситуации, где воспроизводится момент производственной обстановки, в деловой игре обстановка выражается в динамике, процесс производства - в развитии.

Тренинг - это активная форма обучения с использованием практических упражнений. Тренинги призваны развивать определенные навыки - управление исполнением, планирование, делегирование, мотивирование, переговоры, презентацию. Благодаря тренингам можно развить у обучающихся ориентацию на результат, способность управления конфликтами, коммуникативные навыки, лидерство. На тренингах более 70 процентов времени посвящено деловым играм и их анализу, закреплению наиболее эффективных стратегий поведения в типичных деловых ситуациях. Эффективность усвоения новой информации на тренингах гораздо выше, чем на лекциях и семинарах, так как здесь не только приобретаются знания теоретического характера, но в различных ролевых играх и учебных ситуациях вырабатываются практические умения и навыки. Повышению действенности тренингов способствует применение видеоаппаратуры, когда участники могут анализировать видеозапись деловых игр.

В настоящее время необходимо использовать такие конкретные методы тьюторского сопровождения, которые смогут усилить обучение, повысить его результативность и, одновременно, создать привлекательную для обучающихся образовательную среду.

Также в процессе комплексного сопровождения рекомендуется применять **коучинговый метод**.

Суть метода состоит в том, что процесс сопровождения и обучения не заканчивается занятиями в аудитории, а продлевается за счет важного второго компонента: внедрения. Таким образом, данный метод, состоит из двух частей:

1. Обучение, которое проходит в наиболее подходящей форме (тренинг, семинар, лекция, урок). За это время обучающиеся получают необходимый набор информации, разбирают конкретные примеры, получают новые инструменты, методы и технологии.

2. Внедрение. Это самая важная часть: коуч сопровождает обучающегося на этапе использования новых навыков на практике. Для этого нужно всего 1 час в первые 1-2 дня после обучения на каждого участника.

Как происходит процесс внедрения? Коуч приходит к клиенту непосредственно на рабочее (учебное) место и сопровождает его на этапе использования новых знания и навыков в образовательном процессе. «Помогает» – означает контролирует и поддерживает. Контролирует то, что обучающийся хотя бы раз в своей практике действительно попробует применить новое, поддерживает – качественной обратной связью. Важное условие – задачи, которые обучающийся решает с помощью коуча, должны быть реальны и актуальны. Навык внедряется и отрабатывается только в конкретной ситуации.

Преимущество этого метода состоит в том, что он помогает решать очень серьезную проблему. По исследованиям Бринкерхофа, после тренингов лишь 15

процентов участников используют знания и навыки, полученные в процессе обучения. Кто-то просто не успевает это сделать из-за груза нерешенных задач, которые сваливаются на участников на следующий же день после прохождения тренинга. Кто-то не видит смысла в том, чтобы эти навыки начать использовать: ведь и до получения новых знаний участник так или иначе справлялся со своей работой. Кто-то не может начать применять навыки без контроля со стороны. Данный метод дает гарантию, что участник обучения обязательно хотя бы однажды применит приобретенные умения в жизни, а, благодаря сопровождению, опыт использования нового на рабочем месте будет успешным. Мотивация участников будет высокая.

Рассмотрим основные понятия коучингового метода.

Этимологически слово **коучинг** произошло от англ. 'coach' – наставлять, тренировать, воодушевлять. Коучами также называют спортивных тренеров игры в гольф и теннис. Так получилось, что слово коучинг не отражает сути самого понятия. Это часто приводит к недопониманию сути коучинга и искажению смысла.

Существуют множество определений коучинга, из них наиболее известные:

Томас Дж. Леонард, основатель Университета коучей, международной Федерации Коучей, Международной ассоциации сертифицированных коучей в США считает, что *коучинг* - это система реализации совместного социального, личностного и творческого потенциала участников процесса развития с целью получения максимально возможного эффективного результата.

Автор книги «Эффективный коучинг» Майлз Дауни дает следующую трактовку *коучингу* - это искусство содействовать повышению результативности, обучению и развитию другого человека.

А.С Огнев в своей книге «Организационное консультирование в стиле коучинг» определяет *коучинг* как систему принципов и приемов, способствующих развитию потенциала личности и группы, совместно работающих людей, а также обеспечивающих максимальное раскрытие и эффективную реализацию этого потенциала.

Коучинг – это профессиональная помощь человеку в определении и достижении его личных и профессиональных целей, определение принадлежит основоположнику коучинга Джону Уитмору.

Коучинг – это технология для раскрытия потенциала личности, для максимизации собственной производительности и эффективности. Коучинг – это не только техника, которая применяется в определенных обстоятельствах; эффективный коучинг – это метод управления, метод взаимодействия с людьми, способ мышления (У.Тимоти Голви). Термин «коучинг» был введен в бизнес-менеджмент в начале 90-х годов английским бизнесменом и консультантом сэром Джоном Уитмором и дословно на русский язык его можно перевести как «наставлять, подготавливать, тренировать». Но на самом деле «коучинг» включает в себя нечто большее и существенное. Это учение, возникшее на стыке психологии, менеджмента, философии, логики и жизненного опыта. Это процесс, направленный на достижение целей в различных областях жизни, в различных сферах деятельности.

Изначальной предпосылкой коучинга является вера в то, что каждый человек – уникальная творческая личность, способная добиваться невероятных успехов в

жизни и производстве. Ограничивающие убеждения, сформированные под влиянием окружения, производственной и жизненной среды, обстоятельства сдерживают развитие потенциала личности, обладающей необходимыми ресурсами для собственной реализации.

Особенности коучинга заключаются в том, что взаимодействие «коуча» и «клиента» предельно индивидуализированы, ориентированы на конкретного обучающегося, а следовательно, и имеют большой эффект. Коуч выступает не в качестве консультанта, дающего советы, а в роли профессионального вдохновителя по поиску решений производственных задач, раскрывая творческий потенциал «клиента», поддерживая и способствуя достижению положительных результатов, которые изменят статус «клиента» в личностной и образовательной карьере.

Коуч не учит своего клиента, как делать. Он создает условия для того, чтобы обучаемый сам понял, что ему надо делать, определил способы, с помощью которых он может достичь желаемого, сам выбрал наиболее целесообразный способ действия и сам наметил основные этапы достижения своей цели.

Коуч – это специалист, помогающий «клиенту» реализовать себя, развить личностные качества, коммуникативные, управленческие и профессиональные умения, осуществляющий профессиональную адаптацию «клиента» к корпоративной культуре учреждения, способствующей повышению профессиональной компетентности и закреплению специалиста за данным производством.

Клиент – личность (в нашем случае – обучающийся – инвалид по слуху), нуждающаяся в наставничестве, тьюторстве по ускоренной передаче социального и профессионального опыта; особенностей культуры обучения непосредственно на рабочем месте с целью формирования необходимых компетентностей.

Философия коучинга базируется на следующих принципах:

1. Каждый человек в каждый момент времени делает лучшее, на что он способен. При этом он руководствуется известными ему вариантами решения задач, вариантами поведения, прошлым опытом. Задача коуча – помочь клиенту выйти за рамки привычных убеждений и сдерживающих его стереотипов.

2. Потенциал каждого человека не имеет границ. Все, что требуется от коуча, – это помочь клиенту раскрыть его.

3. Клиент знает о себе, своих проблемах и текущей ситуации, в которой он оказался, гораздо больше, чем коуч или консультант. Ни один консультант не сможет помочь советом для решения текущей задачи настолько же эффективно, как это может сделать сам клиент. Поэтому коуч не дает советов. Задача коуча при этом – помочь клиенту активизировать оба полушария, задействовать все его возможности и способности, помочь клиенту повысить ясность восприятия, развить осознание. Как правило, люди не следуют чужим советам. Если же следуют, то только лишь для того, чтобы было кого обвинить в случае неудачи.

4. Люди не нуждаются в отрицательной оценке (критике) своих действий, чтобы совершенствовать свою жизнь.

Так же можно выделить следующие принципы коучинга, предложенные Джоном Уитмором.

Ключевые слова коучинга - развитие, новое видение, раскрытие и реализация потенциала, личностный рост, достижение цели. Осуществляя работу со своим подопечным, коуч должен руководствоваться следующими принципами:

Вера в способности человека.

Джон Уитмор отмечает, что основополагающим принципом коучинга является твердая уверенность в том, что практически все люди обладают гораздо большими внутренними способностями, чем те, что они выказывают в своей повседневной жизни. Коуч верит, что внутри каждого человека есть ответы на волнующие его вопросы. Вера руководителя в подчиненных заметно может повысить их мотивацию, сотрудники будут стараться оправдать оказанное доверие.

Принцип единства и взаимосвязи.

Здесь применим "закон единого поля". Позитивные результаты в одной сфере деятельности приводят к достижениям в других.

Принцип равенства.

Необходимое условие коучинга - это так называемое "коммуникативное сотрудничество" и взаимоотношения на равных между коучем и его клиентом. Метод коучинга направлен на формирование партнерских отношений. Коучинг не ставит своей целью поучать клиента чему-нибудь и наставлять его "на путь истинный". Партнерство же создает благодатную почву для сотрудничества. Уже отношение к другому человеку как равному повышает уровень, культуру и продуктивность взаимодействия.

Отсутствие готовых ответов.

Коуч не предлагает своему подопечному готовых ответов, тот должен сам до всего дойти, коуч лишь помогает, стимулирует активность клиента. Это связано с тем, что "знать дорогу и пройти ее - совсем не одно и то же".

Часто, чтобы достичь результатов, клиенту приходится «выходить из зоны собственного комфорта», где существует четкая иерархия организационной структуры и календарный план работ. Это невозможно сравнить с «предложениями и готовыми решениями» консультанта или «натаскиванием» на тренинге. Коуч и клиент должны заниматься творчеством.

Несмотря на отличия, коучинг ни в коем случае нельзя противопоставлять психотерапии, консалтингу, тренингу.

Главные задачи коучинга:

1. Разрешение проблемных ситуаций клиента при помощи следующих инструментов: эффективных вопросов, внимательного слушания, интуиции, обучения и совместного нахождения жизненного баланса.

2. Принятие конечного решения клиентом.

3. Стимулирование самообучения.

4. Полное раскрытие потенциала клиента.

5. Повышение мотивации клиента.

Модели коучинга, разработаны Джоном Уитмором. В оригинале они представляют собой "Goal", "Reality", "Options", "What" . В целом модели коучинга образуют аббревиатуру GROW, что в переводе означает "РОСТ":

Goal - постановка цели.

Reality - анализ реальности.

Options - определение возможностей к действиям.

Will - воспитание воли к действию.

Коучинг – это командный подход, работа в паре коуч-клиент. Коуч и клиент – это команда единомышленников. Коуч помогает клиенту четко определить цели

взаимодействия по личностно-профессиональному росту, создать план, пройти этапы реализации, обеспечить и дать обратную связь. Клиент развивает новые способности и навыки по увеличению эффективности своей образовательной деятельности.

В общеобразовательных организациях для обучающихся с нарушениями слуха должны доминировать следующие подходы комплексного сопровождения детей –инвалидов по слуху:

- тщательное изучение контингента воспитанников;
- индивидуальный клинико-психолого-педагогический подход;
- создание комфортных условий адекватного обучения каждого из воспитанников с учетом их индивидуальных психофизических особенностей.

Л.С. Выготский придавал большое значение организации той социокультурной среды, в которой аномальный ребенок развивается. В своих трудах он неоднократно указывал, что развитие внешних психических функций аномального ребенка проходит длительный путь своего формирования и преимущественно зависит от условий окружающей социальной среды. При этом среда выступает не только как условие, но и как источник – средство развития ребенка. Среда по праву расценивается как значимый фактор возникновения и преодоления особенностей психического развития ребенка. По мысли Л.С. Выготского «социальная среда и ее структура есть конечный и решающий фактор всякой воспитательной системы». То есть, при построении процесса воспитания, обучения и развития ребенка, мы должны обеспечить ему комфортные условия социокультурной среды.

Учет особенностей психофизического развития каждой группы детей происходит при организации самостоятельной работы на уроках и внеклассных занятиях и выражается в варьируемом объеме заданий и видах помощи при их выполнении. Для детей с трудностями в обучении число заданий уменьшается, а виды помощи практикуются следующие:

- помощь в планировании учебной деятельности;
- дополнительное инструктирование в ходе учебной деятельности;
- стимулирование учебной, познавательной и речевой деятельности посредством предоставления справочно-информационного, иллюстративного и демонстративного материала, образцов речевых высказываний;
- стимулирование поощрением (фишками) и реже порицанием;
- создание ситуаций успеха.

Таким образом, индивидуальный клинико-психолого-педагогический подход воспитаннику на уроках, индивидуальных коррекционных и внеклассных занятиях позволит глухому школьнику выявить и развить свои потенциальные способности, обеспечивающие его максимальное личностное развитие, которые помогут ему в будущем адаптироваться в социуме.

Как писал выдающийся мыслитель К. Гельвеций: «Ничто так не формирует личность, как среда». Учет объективных данных психофизических возможностей воспитанников создает для каждого из них благоприятные условия образования. С помощью доброжелательного равнопартнерского взаимодействия персонала интерната (медиков, педагогов, психологов) представляется возможным предусмотреть индивидуальную образовательную траекторию для каждого ребенка, и таким образом сделать возможной его личностную самореализацию.

Под комфортностью обучения (по Бабанскому Ю. К.) мы подразумеваем, такие условия в течение всего времени пребывания воспитанника в образовательном учреждении, при котором его охранный режим соотносится с посильными, с учетом его психофизических особенностей, интеллектуальными и физическими нагрузками, где разумно сочетается труд и отдых. Такой распорядок дня предполагает максимальное развитие ребенка; такая обучающая среда помогает социализации каждого обучающегося не замыкаться в себе, а стремиться к общению со своими сверстниками и окружающими его взрослыми.

Именно дозированность учебной нагрузки в соответствии с индивидуальной траекторией развития глухого школьника, а также комфортная (школьная) социокультурная среда – это тот микросоциум, в котором ребенок может максимально развить свои креативные способности и реализовать потенциальные природные возможности.

Выводы по разделу 6.

1. Важным условием организации сопровождения детей – инвалидов по слуху является создание команды для оказания психолого-педагогической поддержки ребенку. Команда должна состоять из профессионалов, работающих в школе, медицинских работников, родителей и членов семьи, ребенка и его одноклассников:

а) специалисты учреждений системы здравоохранения: сурдолог, специалист по кохлеарным имплантам; психолог и/или социальный работник; хирург – специалист по кохлеарной имплантации; логопед; консультант по учебно-воспитательной работе;

б) специалисты образовательных организаций: классный руководитель; сурдолог; логопед; переводчик жестового языка; составляющий конспекты; помощник учителя; другие сотрудники школы; директор школы; стенографист;

б) родители;

в) ребенок;

г) одноклассники.

2. Важную роль в процессе комплексного сопровождения инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях играет деятельность тьютора.

Тьютор - это тот человек, который инициирует образовательные потребности, работает с ними, обсуждает их, думает об их своевременности. Появление тьюторской позиции связано с оказанием организацией разнообразных образовательных услуг.

Инвариантные функции, которые тьютор должен исполнять при комплексном сопровождении инвалидов по слуху: управленческая, диагностическая, функция целеполагания, мотивационная, функция планирования, коммуникативная, функция контроля, рефлексии, методическая функция. В отличие от деятельности традиционного педагога, деятельность тьютора гораздо больше связана с целенаправленным развитием познавательной самостоятельности обучающихся.

В современных условиях получают все большее распространение такие активные методы и формы работы тьютора, как инструктаж, ротация, наставничество, тренинги, учебные групповые дискуссии, case-study (анализ конкретных, практических ситуаций), деловые и ролевые игры.

3. В процессе комплексного сопровождения рекомендуется применять

коучинговый метод.

Суть метода состоит в том, что процесс сопровождения и обучения не заканчивается занятиями в аудитории, а продлевается за счет важного второго компонента: внедрения. Таким образом, данный метод, состоит из двух частей:

- обучение, которое проходит в наиболее подходящей форме (тренинг, семинар, лекция, урок). За это время обучающиеся получают необходимый набор информации, разбирают конкретные примеры, получают новые инструменты, методы и технологии;

- внедрение, когда коуч сопровождает обучающегося на этапе использования новых навыков на практике.

Вопросы к разделу 6.

1. Какова цель создания команды для оказания психолого-педагогической поддержки ребенку?

2. Кто входит в команду комплексного сопровождения инвалида по слуху в общеобразовательной организации?

3. Каковы роли и функции каждого из членов команды?

4. Что такое тьюторство?

5. Каковы основные функции тьютора в процессе комплексного сопровождения?

6. Перечислите и охарактеризуйте методы и формы работы тьютора.

7. В чем заключается сущность и философия коучингового метода?

8. Каковы основные функции коуча в процессе комплексного сопровождения?

9. Перечислите основные модели коучинга.

Раздел 7. Создание безбарьерной и безопасной среды при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

Достижение стратегической цели современной государственной политики в социальной сфере – повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина, – обуславливает необходимость создания специальных условий и инновационной среды для получения качественного образования. Особенно это актуально в случае, когда речь идет об образовании детей – инвалидов по слуху, целью которого являются успешная социализация и социальная адаптация обучающихся.

Образовательная среда представляет собой подсистему исторически сложившейся социокультурной среды и одновременно систему специально организованных педагогических условий, в которых осуществляется развитие личности ребенка (Ю.В. Васильев, Г.Н. Сериков, В.И. Слободчиков и др.).

В контексте рассмотрения проблем инклюзивного образования средовой подход приобретает особую актуальность. Это связано с тем, что включение ребенка с особыми образовательными потребностями предъявляет новые требования к организации образовательной среды, обуславливает изменения ее технологических, организационно-методических, нравственных, психологических и других параметров.

Ведущим принципом инновационной образовательной среды является ее готовность адаптироваться, приспосабливаться к индивидуальным потребностям различных категорий детей за счет структурно-функциональной, содержательной и технологической модернизации образовательной системы школы. Требования к доступности образования в целом и образовательной среды, в частности, декларируются актуальными нормативно-правовыми документами в сфере образования (Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011-2020 годы», Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 годы).

Одной из важнейших задач определяются «создание и развитие инфраструктуры, обеспечивающей доступность образования». Критерием качества образовательной среды сегодня является способность обеспечить каждому ребенку личностное развитие и вхождение в социум, интеграцию в обществе. В связи с этим образовательная среда должна предоставлять детям возможность совместной деятельности в условиях безбарьерного пространства, позволяющего осваивать в процессе взаимодействия нормы социального поведения, приобретать опыт их воспроизведения. На первый план выходят аспекты непрерывности, доступности, качества и инклюзивности.

С учетом требований Конвенции ООН о правах инвалидов, а также положений Международной классификации функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья (МКФ), доступная среда может определяться как физическое окружение, транспорт, информация и связь, дооборудованные, путем устранения препятствий и барьеров, возникающих у индивида или группы людей, с учетом их особых потребностей. Доступность среды определяется уровнем ее возможного использования соответствующей группой населения.

Доступная или безбарьерная среда в широком смысле - это среда, которая создает легкие и безопасные условия для наибольшего числа людей. С точки зрения проблемы инвалидности, доступная среда - это среда, которую беспрепятственно могут использовать люди с любыми нарушениями – физическими, сенсорными или интеллектуальными. Основная цель сегодня - формирование среды, одинаково доступной для всех членов общества в ключевых сферах жизнедеятельности (таких, как здравоохранение, транспорт, информация, связь, образование, социальная защита, спорт, культура, жилой фонд).

Важнейшим условием формирования доступной среды должен являться индивидуальный подход в решении вопросов доступности применительно к каждому конкретному инвалиду с учетом его потребностей, окружения, семейных условий, образования, вида трудовой деятельности, личностных особенностей; сопоставления желаний инвалида и его объективных возможностей.

Включение ребенка с ОВЗ должно предъявлять новые требования к организации образовательной среды, обуславливать изменения ее технологических, организационно-методических, нравственных и психологических и других параметров. Ведущим принципом инновационной образовательной среды должна выступить ее готовность адаптироваться, приспосабливаться к индивидуальным потребностям различных категорий детей за счет структурно-функциональной, содержательной и технологической модернизации образовательной системы.

Инклюзивное образование в контексте средового подхода представляет собой

сложный и многогранный процесс, затрагивающий методологические основы развития и образования и требующий создания специальной инклюзивной среды с использованием научных, методологических, административных ресурсов. **Инклюзивная образовательная среда** рассматривается при этом как продукт развития среды социокультурных преобразований личности, обладающий следующими характеристиками: способностью к постепенному преобразованию в направлении наполнения материальными, образовательными, кадровыми и информационными ресурсами за счет гибкой, вариативной структуры, интегративности процессов, открытости инновационным видам деятельности, многообразию культур и традиций (Л.Е. Олтаржевская, О.С. Панферова).

Образовательная среда как психолого-педагогическая реальность содержит социально-организованные условия и возможности для формирования и развития личности детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологическая сущность образовательной среды проявляется в личностных особенностях педагога и в системе взаимоотношений участников образовательного процесса. Именно содержание этих условий определяет качество образовательной среды.

Образовательная среда отражает качество отношений участников образовательного процесса и составляет необходимое условие развития субъектности всех участников образовательного процесса. Психологическая безопасность образовательной среды является интегральным показателем ее благополучия или неблагополучия, которая проявляется в референтной значимости среды, психологической защищенности ее субъектов и удовлетворенности участников образовательного процесса этим взаимодействием.

Специально организованная образовательная среда подчиняет себе всю совокупность используемых в образовательном процессе приемов, методов, технологий обучения, развития, воспитания и социализации обучающихся. Из-за сложности, многофакторности, полифункциональности и специфичности образовательной среды необходимо разделить ее на ряд условных компонентов (например, психологические, педагогические, дидактические), что позволит применить процедуру проектирования наиболее эффективно.

Безбарьерная и безопасная среда при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях должна гарантировать возможность:

- достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального / основного / среднего общего образования всеми обучающимися;
- использования обычных и специфических шкал оценки «академических» достижений ребенка – инвалида по слуху, соответствующих его особым образовательным потребностям;
- адекватной оценки динамики развития жизненной компетенции ребенка – инвалида по слуху совместно со всеми участниками образовательного процесса, включая и работников школы и родителей (их законных представителей);
- индивидуализации образовательного процесса в отношении детей – инвалидов по слуху;
- целенаправленного развития способности детей – инвалидов по слуху к коммуникации и взаимодействию со сверстниками;
- выявления и развития способностей детей – инвалидов по слуху через

систему клубов, секций, студий и кружков, организацию общественно-полезной деятельности, в том числе социальной практики, используя возможности образовательных организаций дополнительного образования детей;

- включения детей – инвалидов по слуху в доступные им интеллектуальные и творческие соревнования, научно-техническое творчество и проектно-исследовательскую деятельность;

- включения детей – инвалидов по слуху, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности в разработку основной образовательной программы начального / основного / среднего общего образования, проектирование и развитие внутришкольной социальной среды, а также формирование и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов, обучающихся;

- использования в образовательном процессе современных научно-обоснованных и достоверных коррекционных технологий, адекватных особым образовательным потребностям детей – инвалидов по слуху;

- взаимодействия в едином образовательном пространстве общеобразовательной школы в целях продуктивного использования накопленного педагогического опыта обучения детей – инвалидов по слуху и созданных для этого ресурсов.

Компоненты образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе инвалидов по слуху включают:

- *психологические компоненты* или факторы приспособления, с помощью которого организуется работа по принятию ученика коллективом учеников, педагогов, родителей, а также работа по принятию «необычным» учеником норм и правил образовательной организации;

- педагогические компоненты, способствующие такой организации педагогического процесса, чтобы ученик мог включиться в этот процесс как субъект собственной деятельности, и то же время созданию условий ребенку с особыми образовательными потребностями по формированию у него адаптивных механизмов как личностных новообразований;

- дидактические компоненты, позволяющие сочетать разные образовательные уровни, программы, учебники и дидактические пособия, адаптировать учебный материал, если это необходимо в силу разных темпов усвоения учебного материала обычными учениками и учениками с ограниченными возможностями.

Обнаружилось, что образовательную среду для детей с ограниченными возможностями здоровья характеризуют непрерывность, доступность, качество и инклюзивность. Вышеназванные факторы определяют условия реализации модели системы оказания специальной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья.

Сопровождение, оказание специальной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья представляют собой целостную системно организованную деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и психологического развития ребенка в образовательной среде.

Организационными основаниями создания безбарьерной и безопасной среды при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях

являются:

- Нормативно-правовая база. Организационное обеспечение создания специальных условий образования для детей с ОВЗ прежде всего базируется на нормативно-правовой базе. Создание этих условий должно обеспечить не только реализацию образовательных прав самого ребенка на получение соответствующего его возможностям образования, но и реализацию прав всех остальных детей, включенных наравне с особым ребенком в образовательное пространство. Поэтому помимо нормативной базы, фиксирующей права ребенка с ОВЗ, необходима разработка соответствующих локальных актов, обеспечивающих эффективное образование и других детей.

Наиболее важным локальным нормативным документом следует рассматривать Договор с родителями, в котором будут фиксированы как права, так и обязанности всех субъектов образовательного пространства, предусмотрены правовые механизмы изменения образовательного маршрута в соответствии с особенностями и возможностями ребенка, в том числе новыми возникающими в процессе образования.

- Система взаимодействия и поддержки. Должна быть организована система взаимодействия и поддержки образовательной организации со стороны «внешних» социальных партнеров — территориальной ПМПК, методического центра, ППМС-центра, ресурсного центра по развитию инклюзивного образования, других школ, органов социальной защиты, организаций здравоохранения, общественных организаций. С этими организациями надо построить отношения на основе договоров. Реализация этого общего условия позволяет обеспечить для ребенка максимально адекватный при его особенностях развития образовательный маршрут, позволяет максимально полно и ресурсоемко обеспечить обучение и воспитание ребенка. Важным компонентом этого условия является наличие разнообразных образовательных организаций (включая организации дополнительного образования детей) в шаговой доступности.

- Организация питания и медицинского сопровождения для определенных категорий детей.

- Финансово-экономические условия должны обеспечивать образовательной организации возможность исполнения всех требований, включенных в индивидуальную образовательную программу, в том числе прописанный в ней штат специалистов, реализующих сопровождение, обучение и воспитание ребенка – инвалида по слуху, а также обеспечивать эффективную реализацию самого образовательного маршрута.

- Информационное обеспечение. Информационно-образовательная среда образовательной организации должна включать в себя совокупность технологических средств (компьютеры, базы данных, коммуникационные каналы, программные продукты, созданные с учетом особых образовательных потребностей детей - инвалидов по слуху, включая формирование жизненной компетенции, социализации и др.); культурные и организационные формы информационного взаимодействия с учетом особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), а также наличие служб поддержки применения ИКТ.

Организационно-педагогические условия формирования безбарьерной и

безопасной среды при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях включают в себя:

1. Материально-технические, архитектурные условия:

а) для физического доступа (специально оборудованные места общего пользования и т.д.);

б) для организации процесса обучения (специализированные учебные (рабочие) места, реабилитационное оборудование и т.д.);

2. Программно-методические условия: обеспечение школ специальными учебными программами, учебниками и учебно-методическими комплексами, специальными наглядно-дидактическими материалами;

3. Социально-педагогическое сопровождение обучающихся: оказание тьюторской поддержки, технического сопровождения ассистентом-помощником, применение ассистивных средств и технологий в образовательном процессе (см. Разделы 3, 7 пособия);

4. Кадровые условия: внедрение инновационных подходов и форм повышения квалификации педагогов, работающих с детьми – инвалидами по слуху, в т.ч. организация и проведение тренингов, стажировок, работы проектных групп, дистанционного консультирования.

Создание организационно-педагогических условий формирования безбарьерной и безопасной среды при обучении инвалидов по слуху всеми детьми указанной категории с учетом их психофизических особенностей следует рассматривать в качестве основной задачи в области реализации права на образование детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Требования к созданию безбарьерной и безопасной среды общеобразовательной организации регламентируются:

- Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 10 июля 2015 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.3286-15 "Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»;

- СП 59.13330.2012. Свод правил. Доступность зданий и сооружений для маломобильных групп населения. Актуализированная редакция СНиП 35-01-2001. (утв. Приказом Минрегиона России от 27.12.2011 № 605) (ред. от 21.10.2015);

- Приказом Минобрнауки России от 30.08.2013 N 1015 "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования";

- Приказом Минобрнауки России от 19.12.2014 N 1598 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья".

Руководителями общеобразовательных организаций, предоставляющих услуги в сфере образования, должно обеспечиваться создание обучающимся с нарушениями слуха и речи следующих условий доступности объектов в соответствии с требованиями, установленными законодательными и иными нормативными правовыми актами :

- а) возможность беспрепятственного входа в объекты и выхода из них;
- б) возможность самостоятельного передвижения по территории объекта в целях доступа к месту предоставления услуги, в том числе с помощью работников объекта, предоставляющих услуги, ассистивных и вспомогательных технологий;
- в) надлежащее размещение носителей информации, необходимой для обеспечения беспрепятственного доступа инвалидов к объектам и услугам, с учетом ограничений их жизнедеятельности, в том числе дублирование необходимой для получения услуги звуковой и зрительной информации;
- г) предоставление инвалидам по слуху, при необходимости, услуги с использованием русского жестового языка, включая обеспечение допуска на объект переводчика РЖЯ, тифлопереводчика;
- д) наличие в одном из помещений, предназначенных для проведения массовых мероприятий, индукционных петель и звукоусиливающей аппаратуры;
- е) обеспечение предоставления услуг тьютора организацией, предоставляющей услуги в сфере образования, на основании соответствующей рекомендации в заключении психолого-медико-педагогической комиссии или индивидуальной программе реабилитации инвалида;
- ж) предоставление бесплатно учебников и учебных пособий, иной учебной литературы, а также специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования;
- з) оказание работниками организаций, предоставляющих услуги в сфере образования, иной необходимой инвалидам помощи в преодолении барьеров, мешающих получению услуг в сфере образования и использованию объектов наравне с другими лицами.

В соответствии с «Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья по слуху должны быть обеспечены:

- дублирование звуковой справочной информации о расписании учебных занятий визуальной (установка мониторов с возможностью трансляции субтитров (мониторы, их размеры и количество необходимо определять с учетом размеров помещения));
- обеспечение надлежащими звуковыми средствами воспроизведения информации;
- обеспечение получения информации с использованием русского жестового языка (перевода на РЖЯ, тифлосурдоперевода).

Исходя из категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья их численность в классе (группе) не должна превышать 15 человек.

В образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным общеобразовательным программам для слабослышащих обучающихся (имеющих частичную потерю слуха и различную степень недоразвития речи) и позднооглохших обучающихся (оглохших в дошкольном или школьном возрасте, но сохранивших самостоятельную речь), должны быть созданы два отделения:

- 1 отделение - для обучающихся с легким недоразвитием речи,

обусловленным нарушением слуха;

2 отделение - для обучающихся с глубоким недоразвитием речи, обусловленным нарушением слуха.

В соответствии со СП 59.13330.2012 «Свод правил. Доступность зданий и сооружений для маломобильных групп населения. Актуализированная редакция СНиП 35-01-2001», здания специальных реабилитационных образовательных учреждений, сочетающих обучение с коррекцией и компенсацией недостатков развития по определенному виду заболевания, проектируются по специальному заданию на проектирование, включающему перечень и площади помещений, специализированное оборудование и организацию учебного и реабилитационного процессов с учетом специфики преподавания.

Ученические места для обучающихся-инвалидов должны размещаться идентично в однотипных учебных помещениях одной образовательной организации.

В учебном помещении первые столы в ряду у окна и в среднем ряду следует предусмотреть для обучающихся с дефектами слуха.

В образовательных организациях для обучающихся-инвалидов с нарушением слуха во всех помещениях следует предусмотреть установку светового сигнализатора школьного звонка, а также световой сигнализации об эвакуации в случае чрезвычайных ситуаций.

В рамках создания безбарьерной и безопасной среды должна осуществляться **организация рабочих (учебных) мест инвалидов по слуху**, которая определяется совокупностью общих требований, предъявляемых к учебным помещениям.

Состав учебных помещений включает следующие основные группы: кабинеты и лаборатории общеобразовательного цикла.

Площади учебных помещений должны соответствовать требованиям, предъявляемым к общественным зданиям и сооружениям.

Учебные помещения включают: рабочую зону (размещение учебных столов для обучающихся), рабочую зону педагога, дополнительное пространство для размещения учебно-наглядных пособий, технических средств обучения (ТСО).

Общие и специальные требования к организации рабочих (учебных) мест лиц с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов на основании ФГОС начального общего образования для обучающихся с ОВЗ формируют перечень следующих мероприятий для глухих обучающихся (инвалидов по слуху).

Вариант АООП 1.1.

Парта ученика с нарушением слуха должна занимать в классе такое положение, чтобы сидящий за ней ребенок мог видеть лицо учителя и лица большинства сверстников. Рабочее место ребенка должно быть хорошо освещено.

Вариант АООП 1.2.

В организациях обязательным условием к организации рабочего места обучающегося является расположение в классных помещениях парт полукругом, чтобы дети могли всегда держать в поле зрения педагога, в том числе видеть его лицо, артикуляцию, движения рук, иметь возможность воспринимать информацию слухозрительно и на слух, видеть фон за педагогом.

Вариант АООП 1.3.

На парте ребенка предусматривается размещение специальной конструкции, планшетной доски, используемой в ситуациях предъявления незнакомых слов,

терминов, необходимости дополнительной индивидуальной помощи со стороны учителя класса.

В организациях обязательным условием к организации рабочего места обучающегося является расположение в классных помещениях парт полукругом, чтобы дети могли всегда держать в поле зрения педагога, в том числе видеть его лицо, артикуляцию, движения рук, иметь возможность воспринимать информацию слухозрительно и на слух, видеть фон за педагогом.

При организации учебного места учитываются особенности психофизического развития обучающегося, состояние моторики, зрения, наличие других дополнительных нарушений.

Определение рабочего места в классе глухого обучающегося с нарушениями зрения осуществляется в соответствии с рекомендациями офтальмолога. Для глухого обучающегося с нарушениями опорно-двигательного аппарата должно быть специально оборудованное место.

Вариант АООП 1.4.

На парте ребенка предусматривается размещение специальной конструкции, планшетной доски, используемой в ситуациях предъявления незнакомых слов, терминов, необходимости дополнительной индивидуальной помощи со стороны учителя класса.

В организациях обязательным условием к организации рабочего места обучающегося является расположение в классных помещениях парт полукругом, чтобы дети могли всегда держать в поле зрения педагога, в том числе видеть его лицо, артикуляцию, движения рук, иметь возможность воспринимать информацию слухозрительно и на слух, видеть фон за педагогом.

При организации учебного места учитываются особенности психофизического развития обучающегося, состояние моторики, зрения, наличие других дополнительных нарушений. Определение рабочего места в классе глухого обучающегося с нарушениями зрения осуществляется в соответствии с рекомендациями офтальмолога.

Для глухого обучающегося с нарушениями опорно-двигательного аппарата должно быть специально оборудованное место, в соответствии с ИПРА должны быть предоставлены индивидуальные технические средства передвижения; специальные компьютерные приспособления.

Для детей, которые нуждаются в уходе, предусматриваются оборудованные душевые, специальные кабинки для гигиенических процедур.

Для глухих детей с умеренной или тяжелой умственной отсталостью должны быть подобраны индивидуальные слуховые аппараты, кохлеарные импланты, звукоусиливающая беспроводная аппаратура для групповых занятий, FM - системы, тренажеры, доступные специальные компьютерные программы для коррекции нарушений слуха и речи; индукционные петли.

Глухие обучающиеся, имеющие нарушения зрения, в соответствии с ИПРА должны быть обеспечены проекционными увеличивающими аппаратами; очками, лупами, тростями, ходунками, приборами эхолокаторами, ориентировочными тростями, приборами для рельефного рисования; грифельными и приборами для ручного письма; компьютерами и машинками со шрифтом Брайля.

Программно-методическое обеспечение безбарьерной и безопасной

среды при обучении инвалидов по слуху должно соответствовать следующим требованиям:

1. В каждом учебно-методическом комплексе должна быть четко определена цель обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов по слуху, предопределяющая все компоненты процесса обучения: содержание – учебный материал – контроль.

2. Необходимо опираться на несомненно обязательные и общепризнанные задачи обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов по слуху, для этого в учебно-методическом комплексе подобрать учебный материал, и на основе этого материала фиксировать учебный минимум.

3. Опираясь на поставленные учебные задачи, необходимо подобрать соответствующий обязательный учебный материал для конструирования и адаптации текстов и учебника в целом для использования учебно-методического комплекса в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.

4. Опираясь на тексты и другой учебный материал, презентации, актуальные для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов по слуху, формулируют учебные задачи каждого урока в соответствии с исходными текстами. Программный минимум является статистической выборкой из текстов, но в то же время каждый учитель имеет возможности расширения учебного минимума в зависимости от потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.

5. Необходимо четко представлять содержание и структуру учебного материала в обучении различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, какие педагогические, информационные и коммуникационные технологии будут использоваться, какие мультимедийные приложения будут представлены в расширенном учебном модуле и т.д.

6. При отборе учебно-методического комплекса в обучении различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов необходимо принимать во внимание следующие факторы:

- возраст детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, состояние их психического и физиологического развития;
- степень мотивации обучения различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов;
- продолжительность урока;
- количество часов обучения различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов;
- место данного предмета в учебной программе;
- задания, используемые различными категориями детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов во внеучебной деятельности;
- информация об учителях, их подготовке и уровне профессионализма.

7. При использовании учебно-методического комплекса в обучении различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов необходимо установить и поддерживать социальные контакты детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, а для этого необходимо овладеть им информацией следующей тематической направленности:

- знакомство;
- приглашение и ответ на приглашение;
- предложение и согласование совместных действий;
- прием гостей, благопожелания;
- обмен информацией, точками зрения, пожеланиями;
- выражение эмоций и чувств.

Так, различные категории детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов должны быть способны решать актуальные задачи для удовлетворения потребностей в контактах со сверстниками и взрослыми в повседневной жизни.

Таким образом, овладение детьми с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов по слуху навыками, умениями и знаниями, в области общения неразрывно связано с такими аспектами, как развивающий, воспитательный, образовательный и коррекционный.

8. Объем учебного материала в учебно-методическом комплексе для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов по слуху должен быть достаточным для того, чтобы заложить основы овладения каждым видом деятельности на элементарном начальном уровне.

9. Современная дидактика уделяет большое внимание организации активной деятельности различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов по слуху по усвоению новых знаний и формированию умений, управлению учебно-воспитательным процессом, вовлечению детей в планирование своей учебной деятельности, ее самореализации, самоконтролю. Учебный процесс невозможен без активной деятельности учеников как субъектов учения. При такой постановке вопроса возрастает роль педагога как организатора учебно-воспитательного процесса и возникает необходимость в смещении акцента с активной деятельности педагога на активную деятельность различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов по слуху.

Так, от педагога требуется творческий подход к решению учебно-воспитательных задач, чтобы сама учебная деятельность, им организованная, была для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов интересна и не только вызывала высокую мотивацию, обеспечивающую их активность на уроке, но и сохраняла свою воздействующую силу во внеурочное время. На начальном этапе обучения педагог выступает не только в качестве источника информации и партнера по общению, но и учит детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов приемам учения:

- наблюдать за фактами конкретного предмета;
- переносить компетенции, знания, навыки и умения, приобретенные при изучении конкретного предмета;
- овладевать приемами выполнения заданий по письму и чтению, подготовке устного сообщения;
- осуществлять самоконтроль и самокоррекцию, а также самоанализ результатов учебной деятельности.

10. В учебно-методическом комплексе для использования в обучении различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов по слуху должны быть ситуативные картинки, которые тоже бывают

парными (например, сидит и стоит, пишет и читает, идет и бежит т.д.) Эти картинки повторяются трижды в разной последовательности. Этот прием можно впоследствии использовать для самоконтроля, взаимопроверок, игры в лото, для самостоятельной работы, а также для объяснения грамматических правил. На следующей странице слова из этой же темы рассматриваются с точки зрения фонетики, т.е. звукобуквенного анализа, подтвержденного схемами, где синим и красным кружочком обозначаются согласные и гласные звуки, и маленьким значком красного цвета – редукция гласных.

11. Наибольшее внимание необходимо уделять вопросам организации урока, как одной из важнейшей форм обучения в школе, организации самостоятельной работы и практических занятий различным категориям детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.

12. С целью активизации познавательной деятельности различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов при изложении нового материала необходимо использовать приемы занимательного изложения материала.

13. В учебно-методическом комплексе для категорий детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов по слуху необходимо использовать нестандартные уроки.

15. В учебно-методическом комплексе для использования в образовательном процессе при организации обучения различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов также большое значение имеет внеклассная работа по конкретному предмету.

Таким образом, проектируя, выбирая программно-методическое обеспечение образовательной среды надо учитывать, что выбор и использование их для детей - инвалидов по слуху должны быть научно обоснованными, дидактически и психологически оправданными.

Внедрение безбарьерной и безопасной среды при обучении инвалидов по слуху позволяет совершенствовать содержание и организационные формы образовательного процесса, способствует успешной социализации и интеграции в общество детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Успешность осуществления деятельности по созданию условий для удовлетворения особых потребностей в развитии детей – инвалидов по слуху зависит от реализации принципов открытости, многосубъектности и межведомственного взаимодействия в оказании помощи детям данной категории и их семьям, программно-целевого подхода, стандартизации предлагаемых социальных услуг, мониторинга результатов реабилитационных и образовательных мероприятий.

В основе модели организации доступной (безбарьерной) и безопасной среды должно быть понятие комплексность. Это и совокупность условий, соблюдение которых необходимо для грамотной организации архитектурной среды зданий и сооружений. Это и системность работы разных специалистов при разработке и реализации программ реабилитации (сотрудничество педагогов, дефектологов, психологов, тьюторов). Это системность структуры разрабатываемых УМК, методической литературы. Это, наконец, и сама совокупность требований к организации образования инвалидов по слуху. Только комплексный подход позволит

сделать доступную среду действительно доступной – не просто проформой, а именно эффективным средством социализации инвалидов и их интеграции в общество.

Выводы по разделу 7.

1. Образовательная среда представляет собой подсистему исторически сложившейся социокультурной среды и одновременно систему специально организованных педагогических условий, в которых осуществляется развитие личности ребенка.

Доступная или безбарьерная среда в широком смысле - это среда, которая создает легкие и безопасные условия для наибольшего числа людей. С точки зрения проблемы инвалидности, доступная среда - это среда, которую беспрепятственно могут использовать люди с любыми нарушениями – физическими, сенсорными или интеллектуальными.

Инклюзивная образовательная среда рассматривается как продукт развития среды социокультурных преобразований личности, обладающий следующими характеристиками: способностью к постепенному преобразованию в направлении наполнения материальными, образовательными, кадровыми и информационными ресурсами за счет гибкой, вариативной структуры, интегративности процессов, открытости инновационным видам деятельности, многообразию культур и традиций.

2. Компоненты образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе инвалидов по слуху включают педагогические, психологические, дидактические компоненты. В основе модели организации доступной (безбарьерной) и безопасной среды должно быть понятие комплексность.

3. Организационными основаниями создания безбарьерной и безопасной среды при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях являются: нормативно-правовая база; система взаимодействия и поддержки; организация питания и медицинского сопровождения для определенных категорий детей; финансово-экономические условия; информационное обеспечение.

4. Организационно-педагогические условия формирования безбарьерной и безопасной среды при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях включают в себя:

- материально-технические, архитектурные условия:

- а) для физического доступа (специально оборудованные места общего пользования и т.д.);

- б) для организации процесса обучения (специализированные учебные (рабочие) места, реабилитационное оборудование и т.д.);

- программно-методические условия: обеспечение школ специальными учебными программами, учебниками и учебно-методическими комплексами, специальными наглядно-дидактическими материалами;

- социально-педагогическое сопровождение обучающихся: оказание тьюторской поддержки, технического сопровождения ассистентом-помощником, применение ассистивных средств и технологий в образовательном процессе;

- кадровые условия: внедрение инновационных подходов и форм повышения квалификации педагогов, работающих с детьми – инвалидами по слуху, в т.ч. организация и проведение тренингов, стажировок, работы проектных групп,

дистанционного консультирования.

Вопросы к разделу 7.

1. Что такое образовательная среда?
2. Что понимается под термином «доступная (безбарьерная) среда»?
3. Что такое инклюзивная образовательная среда?
4. Перечислите компоненты образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе инвалидов по слуху.
5. Охарактеризуйте организационные основания создания безбарьерной и безопасной среды при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.
6. Что включают в себя организационно-педагогические условия формирования безбарьерной и безопасной среды при обучении инвалидов по слуху?
7. Какие нормативно-правовые документы регламентируют требования к созданию безбарьерной и безопасной среды общеобразовательной организации?
8. Какие требования предъявляются к организации рабочих (учебных) мест инвалидов по слуху?
9. Каким требованиям должно соответствовать программно-методическое обеспечение безбарьерной и безопасной среды при обучении инвалидов по слуху?
10. Что означает понятие комплексность безбарьерной и безопасной среды при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях?

Раздел 8. Материально-техническое обеспечение образовательного процесса при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

Целью государственной политики Российской Федерации в области социальной защиты инвалидов является обеспечение инвалидам равных с другими гражданами возможностей в реализации гражданских, экономических, политических и других прав и свобод, предусмотренных Конституцией Российской Федерации, в соответствии с общепризнанными принципами и нормами международного права и международными договорами Российской Федерации (Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»).

Государство гарантирует инвалиду право на получение необходимой информации и беспрепятственный доступ к ней, в том числе с использованием специальных, адаптированных носителей, русского жестового языка, сурдосредств и услуг.

Организации, реализующие основные образовательные программы и адаптированные образовательные программы для лиц с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов по слуху, обеспечивающие организацию их пребывания и обучения в этих организациях, относятся к категории приоритетных сфер жизнедеятельности.

Материально-техническое обеспечение – это общие характеристики инфраструктуры общего образования, включающие параметры информационно-образовательной среды.

Материально-техническое обеспечение школьного образования детей с инвалидностью по слуху должно отвечать не только общим, но и особым образовательным потребностям данной категории обучающихся. В связи с этим в структуре материально-технического обеспечения процесса образования детей – инвалидов по слуху отображается специфика требований к:

- организации пространства, в котором обучается ребенок с инвалидностью по слуху;
- организации временного режима обучения;
- организации рабочего места ребенка – инвалида по слуху;
- техническим средствам комфортного доступа ребенка – инвалида по слуху к образованию (ассистирующие средства и технологии);
- техническим средствам обучения ребенка – инвалида по слуху, включая специализированные компьютерные инструменты обучения, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей;
- специальным учебникам, специальным рабочим тетрадям, специальным дидактическим материалам, специальным электронным приложениям, компьютерным инструментам обучения, отвечающим особым образовательным потребностям детей и позволяющих реализовывать выбранный вариант адаптированной основной образовательной программы.

Так, в соответствии с Концепцией Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, рекомендуется следующее:

В варианте 1.1. АООП глухие дети обучаются по базовым учебникам для здоровых сверстников со специальными, учитывающими особые образовательные потребности, приложениями, дидактическими материалами, рабочими тетрадями и прочим на бумажных и/или электронных носителях, обеспечивающими реализацию программы коррекционной работы, направленную на развитие жизненной компетенции обучающихся с инвалидностью и специальную поддержку освоения основной образовательной программы.

В варианте 1.2. АООП глухие дети осваивают адаптированную образовательную программу по специальным, учитывающим особенности их психофизического развития и особые образовательные потребности, учебникам в комплексе со специализированными приложениями, дидактическими материалами, рабочими тетрадями на бумажных и/или электронных носителях, обеспечивающими адаптированную образовательную программу в двух неотъемлемых ее компонентах: «академическом» и жизненной компетенции.

Возможность и необходимость использования наряду с печатной электронной формой специального учебника обосновывается применительно к данной категории детей с ОВЗ и инвалидностью с учетом особенностей их психофизического развития и особыми образовательными потребностями.

В варианте 1.3. АООП глухие дети осваивают адаптированную образовательную программу по специальным, учитывающим особенности их психофизического развития и особые образовательные потребности, учебникам в комплексе со специализированными приложениями, дидактическими материалами, рабочими тетрадями на бумажных и/или электронных носителях, обеспечивающими адаптированную образовательную программу в двух неотъемлемых ее компонентах:

«академическом» и жизненной компетенции.

Возможность и необходимость использования наряду с печатной электронной формой специального учебника обосновывается применительно к данной категории детей с ОВЗ и инвалидностью с учетом особенностей их психофизического развития и особыми образовательными потребностями.

При варианте 1.1. АООП глухие дети осваивают специальную индивидуальную образовательную программу по специальным, учитывающим особенности психофизического развития и особые образовательные потребности этой части детей с ОВЗ и инвалидностью, пособиям, дидактическим материалам, рабочим тетрадям. Использование этих специальных материалов (текстовых и наглядных в печатном и электронном виде) должно быть обоснованным, ориентированным на максимальное углубление в область развития жизненной компетенции.

Требования к материально-техническому обеспечению ориентированы не только на ребенка – инвалида по слуху, но и на всех участников процесса образования. Это обусловлено большей, чем в «норме», необходимостью индивидуализации процесса образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Специфика данной группы требований состоит в том, что все вовлеченные в процесс образования взрослые должны иметь неограниченный доступ к организационной технике либо специальному ресурсному центру в образовательной организации, где можно осуществлять подготовку необходимых индивидуализированных материалов для процесса обучения ребенка – инвалида по слуху. Предусматривается материально-техническая поддержка, в том числе сетевая, процесса координации и взаимодействия специалистов разного профиля, вовлеченных в процесс образования, родителей (законных представителей) ребенка – инвалида по слуху.

В соответствии с рекомендованным Министерством образования и науки Российской Федерации Пакетом специальных условий включения детей с ОВЗ по слуху в образовательное пространство, материально-технические условия реализации индивидуальной образовательной программы при обучении инвалидов по слуху должны обеспечивать соблюдение:

- санитарно-гигиенических норм образовательного процесса с учетом потребностей детей с инвалидностью по слуху, обучающихся в данной образовательной организации (требования к водоснабжению, канализации, освещению, воздушно-тепловому режиму и т. д.);

- возможность для беспрепятственного доступа инвалидов по слуху к объектам инфраструктуры образовательной организации;

- санитарно-бытовые условия с учетом потребностей детей – инвалидов по слуху, обучающихся в данной образовательной организации (наличие оборудованных гардеробов, санузлов, мест личной гигиены и т. д.);

- социально-бытовых условий с учетом конкретных потребностей детей – инвалидов по слуху, обучающихся в данной образовательной организации (наличие адекватно оборудованного пространства школьной организации, рабочего места ребенка, и т. д.);

- пожарной и электробезопасности, с учетом потребностей детей – инвалидов по слуху, обучающихся в данной образовательной организации.

Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 10 июля 2015 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.3286-15 "Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» регламентируются следующие требования к материально-техническому обеспечению образовательных организаций, осуществляющих обучение инвалидов по слуху, например:

Для создания условий пребывания детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в организациях для обучающихся с ОВЗ при строительстве и реконструкции предусматриваются мероприятия по созданию доступной (безбарьерной) среды, обеспечивающие свободное передвижение детей в зданиях и помещениях.

Оборудование учебных помещений, рекреаций, учебно-производственных мастерских, отделка помещений, подбор учебной мебели (стулья, парты, столы или конторки) и ее расстановка в учебных помещениях, использование учебных досок должны соответствовать санитарно-эпидемиологическим требованиям к условиям и организации обучения в общеобразовательных организациях и требованиям настоящих санитарных правил.

Для обучающихся с нарушениями слуха допускается расстановка парт и столов полукругом вокруг стола педагога при стационарном их закреплении для установки звукоусиливающей аппаратуры, увеличение расстояния между столами и партами в каждом ряду в связи с необходимостью индивидуальных занятий во время урока.

Набор помещений для коррекционной работы определяется категорией обучающихся с ОВЗ, перечнем и объемом оказываемой психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.

Набор медицинских помещений определяется профилем общеобразовательной организации для обучающихся с ОВЗ, перечнем и объемом оказываемых медицинских услуг. Помещения медицинского назначения должны соответствовать санитарно-эпидемиологическим требованиям к организациям, осуществляющим медицинскую деятельность.

Особое внимание при создании и совершенствовании материально-технической базы общеобразовательных организаций, в которых обучаются инвалиды по слуху, должно уделяться **обеспечению специальных образовательных условий для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.**

В общеобразовательной организации должны быть созданы надлежащие материально-технические условия, обеспечивающие возможность организации их пребывания и обучения, реабилитации (включая специально оборудованные учебные места, специализированное учебное, реабилитационное, медицинское оборудование).

Создание подобных условий, предусмотренных статьей 15 Федерального закона «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», необходимо обеспечивать в обязательном порядке как при строительстве новых

образовательных организаций, так и при проведении работ по реконструкции и капитальному ремонту существующих общеобразовательных организаций.

Детям должны быть созданы условия:

- для физического доступа;
- для организации процесса обучения (рабочее (учебное) место, современное оборудование для звукоусиления, специальные наглядно-дидактические пособия и комплекты и т.п.).

Например, детям-инвалидам по слуху необходимо оборудовать ученические места электроакустическими приборами и индивидуальными наушниками. Для того чтобы глухие и слабослышащие дети лучше ориентировались, следует установить сигнальные лампочки, оповещающие о начале и окончании занятий.

В соответствии с Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 09.11.2015 № 1309 "Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи" руководителями органов и организаций, предоставляющих услуги в сфере образования, должно быть обеспечено «наличие в одном из помещений, предназначенных для проведения массовых мероприятий, индукционных петель и звукоусиливающей аппаратуры».

Сегодня пиктограмма наличия в помещении индукционной петли во многих странах мира является характеристикой создания доступной (безбарьерной) среды для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

С точки зрения реабилитации в решении проблемы глухоты существуют два аспекта:

- 1) усиление звука для компенсации потери чувствительности, эквивалентное сокращению расстояния от его источника;

- 2) развитие чувствительности путем регулярных систематических занятий с целью повышения функциональной активности остатков слуха.

При этом основные различия по способам слухоречевой реабилитации как раз коснутся особенностей работы по развитию слухового восприятия и развитию слуха в школе.

Этой двойной задаче отвечает электроакустическая аппаратура. Речь идет об аппаратуре для развития устойчивой функции слуха. Аппаратура не предполагает использование вспомогательных визуальных средств. Работа с ней, главным образом, направлена на развитие слуха.

Кроме того, существует целая гамма возможных технических решений по качественному и количественному улучшению восприятия, повышающих протезирующие свойства слуховых аппаратов.

Связь может осуществляться с помощью проводов и разъемов, через общий или индивидуальный магнитный контур, инфракрасное излучение, а также через ВЧ канал. К сожалению, передача очень низких частот и вибраторная стимуляция тела лиц с глубокой потерей слуха требуют проводной связи и большой мощности. Другие типы связи сверхнизкие частоты не передают. После того, как использование наушников и слуховых аппаратов будет признано удовлетворительным, без больших помех могут быть задействованы взаимодействующие между собой различные типы соединений со слуховым аппаратом. Каждый отдельный случай представляет собой компромиссное решение, которое следует принимать, исходя из индивидуальных

особенностей слухового дефекта и требований ситуации.

Однако такое понятие как «аудио-контур» не закреплено ни одним нормативным документом, то же самое касается и индукционного контура и индуктивного контура. Некоторые производители звукоусиливающей аппаратуры используют понятие индукционного контура в названии производимого оборудования, но в описании комплектующих к данным устройствам фигурирует уже излучающий индуктивный контур и по своему описанию скорее напоминают стационарные индукционные системы для создания звукового поля.

Устройства с индукционным контуром — представляют собой компактное, портативное устройство для приема поля от индукционного контура для пользователей слуховых аппаратов и используется для отслеживания напряженности поля и качества систем индукционного контура.

К отрицательным свойствам можно отнести то, что данные приемники могут использоваться только лицами со слуховыми аппаратами, напряженность поля должна находиться в хорошо определенных пределах, не должна быть слишком высокой или слишком низкой, кроме того, если пользователь отмечает неправильное функционирование, но может быть вызвано самим слуховым аппаратом или, возможно, гудением, порождаемым другими источниками.

Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 02.12.2015 № 1399 утвержден План мероприятий («дорожная карта») по повышению значений показателей доступности для инвалидов объектов и предоставляемых на них услуг в сфере образования.

Как отмечается в «дорожной карте», удельный вес объектов, в которых одно из помещений, предназначенных для проведения массовых мероприятий, оборудовано индукционной петлей и звукоусиливающей аппаратурой, от общего количества объектов, на которых инвалидам предоставляются услуги, к 2030 году должен составить 100 процентов.

Одним из вариантов оснащений помещений индукционной петлей является *стационарная индукционная система для создания звукового поля для лиц с нарушениями слуха ILD300.*

Использование индукционной системы:

- улучшает качество звука,
- уменьшает фоновые шумы,
- убирает реверберацию и искажение звука,
- снижает возможность возникновения усталости в процессе использования,
- повышает четкость звучания и повышает разборчивость речи,
- улучшает качество речи при удаленном расположении от источника звука.

Основным механизмом работы стандартной индукционной системы является создание электромагнитного поля. Усилитель индукционной системы подключен к источнику звука, тем самым преобразовывая сигнал в электрический ток, создавая магнитное поле.

Для создания идеальных условий при использовании системы индукционной связи размер помещения не должен превышать 10х10м.

Рекомендуемая максимальная площадь помещения:

- оптимальная площадь покрытия - 100 кв.м;
- максимальная площадь покрытия – 1300 м.

Среди технологий звукоусиления в последнее время большой популярностью пользуются и инфракрасные звукоусиливающие системы, например:

- система звукового поля для учебной аудитории IR SWIFT DIGITAL (KH);
- инфракрасная система беспроводного усиления динамического сигнала для настройки зоны оптимального слухового поля IR Classmate .

В основе современных средств для настройки зоны оптимального слухового поля лежит технология инфракрасного беспроводного усиления динамического сигнала.

- Основной целью создания инфракрасной системы беспроводного усиления было снятие клейма «глухой» с обучающихся с нарушениями слуха. Оборудование позволяет всем присутствующим в аудитории получить преимущество от его использования, т.к. устраняется необходимость использования специального оборудования для лиц с нарушениями слуха преподавателем, что в свою очередь лишней раз не напоминает другим обучающимся и педагогическому составу о глухоте студента.

Использование инфракрасной системы беспроводного усиления в настоящий момент рассматривается в практике работы намного шире, чем только для лиц со слуховыми нарушениями.

Учитывая, что для всех видов отклонений доминирующим является нарушение речевого общения, способности к приему и переработке информации, успех реабилитации в значительной мере будет зависеть от среды.

Аппаратуру следует рассматривать как далеко не идеальное, но необходимое вспомогательное средство, с помощью которого мы можем противостоять развитию вторичных нарушений.

- Инфракрасная система беспроводного усиления имеет функцию контроля частот: непрерывно изменяемая разность фаз ± 11 дБ при 100Гц и 10кГц, что позволяет усилить высокие частоты, которые при обычном усилении не доступны для глухих.

Для сравнения, ни одна звукоусиливающая аппаратура не имеет подобного усиления.

- Часть полосы пропускания приемника 5кГц – 9кГц является тем диапазоном частот, который обычно не передается слуховыми аппаратами. Слуховые аппараты обычно практически не передают звуки на частотах близких к 5кГц, поэтому инфракрасная система усиливает данные частоты, которые обычно теряются. Ясность (или понимание звука) наиболее часто зависит от звуков, произносимых на высоких частотах, например, гласных переднего ряда, а также передне- и заднеязычных согласных.

- Инфракрасная система беспроводного усиления является единственной звукоусиливающей аппаратурой, способной настраиваться на любые слуховые аппараты (вне зависимости от его мощности и частотных характеристик). За счет имеющихся фильтров и инфракрасных передатчиков аппаратура позволяет создавать наиболее комфортный звук для обучающегося, убирает любые посторонние шумы, тем самым, давая возможность лицам с нарушениями слуха воспринимать любую информацию в пределах класса, и аудиториях свыше 40 кв.м.

Система звукового поля для учебной аудитории IR SWIFT DIGITAL (KH) позволяет на основе применения здоровьесберегающих технологий создавать

единое образовательное пространство, мотивирующее всех студентов, находящихся в аудитории, к процессу обучения посредством повышения концентрации внимания, активизации процесса восприятия. Оптимальная площадь покрытия: 40 - 60 кв.м.

Система звукового поля для учебной аудитории *IR SWIFT DIGITAL (KH)* использует инфракрасную цифровую технологию, которая позволяет внедрять принципиально новые методики и формы подачи материала для обучающихся.

Преимуществами системы звукового поля для учебной аудитории *IR SWIFT DIGITAL (KH)* являются:

- естественность и комфортность звучания без помех;
- легкость в эксплуатации, практически не требует настройки;
- наличие инфракрасного динамика-усилителя и ресивера *Swift Digital*;
- наличие цифрового приемника-передатчика *SwiftConnect* (идеальный вариант для подсоединения к ноутбуку или интерактивной доске.);
- дистанционное управление звуком с помощью инфракрасного динамика-усилителя *Swift Digital* с системой равномерного рассеивания звука, использующего технологию *nxt*, которая позволяет создать эффективную передачу звука через одну колонку.

Система звукового поля для учебной аудитории *IR SWIFT DIGITAL (KH)* позволяет улучшать качество звука, уменьшать фоновые шумы, убирать реверберацию и искажение звука, снижать возможность возникновения усталости в процессе использования, повышать четкость звучания и повышать разборчивость речи, также улучшать качество речи при удаленном расположении от источника звука.

Стационарная индукционная система должна крепиться к потолку или к стене и соединяться с усилителем. Стационарная индукционная система должна иметь большую мощность. Мощный исходящий поток должен образовывать сильное поле, которое должно обеспечивать высокую четкость звука. Усилитель индукционной системы должен быть подключен к источнику звука, тем самым преобразовывая сигнал в электрический ток, создавая магнитное поле.

Инфракрасная система беспроводного усиления динамического сигнала для настройки зоны оптимального слухового поля IR Classmate обеспечивает оптимальную площадь покрытия от 90 до 110 кв.м и также способствует созданию единого образовательного пространства, оптимального слухового поля.

Инфракрасная система предназначена для улучшения слухового восприятия речи, коррекции произношения лиц с нарушением слуха. Инфракрасная система имеет функцию контроля частот: непрерывно изменяемая разность фаз составляет ± 11 дБ при 100Гц и 10кГц, что позволяет усиливать высокие частоты, которые при обычном усилении не доступны для лиц нарушениями слуха.

Часть полосы пропускания системы составляет диапазон 5кГц – 9кГц является тем диапазоном частот, который обычно не передается слуховыми аппаратами.

Преимущества инфракрасной системы:

- естественность и комфортность звучания без помех;
- легкость в эксплуатации;
- совместимость с уже имеющимися носителями информации.

Для получения звука высочайшего качества при разработке этого оборудования использовались новейшие технологии. Оборудование быстро и легко

устанавливается, просто в использовании. Инфракрасное излучение безвредно для здоровья и работы слуховых аппаратов, как цифровых, так и аналоговых.

Совместно с инфракрасными системами успешно могут применяться в практической деятельности и **многоканальные усиливающие системы (FM-системы)**.

Многоканальная звукоусиливающая система является высококачественным средством помощи слабослышащим людям. Многоканальная звукоусиливающая система имеет возможность беспроводного подключения к инфракрасному динамику–усилителю. Многоканальная звукоусиливающая система подходит для работы с лицами с кохлеарными имплантами.

Количество подключаемых к одному передатчику приемников не ограничено, возможна регулировка частот. Подключение к слуховому аппарату: прямое или через индукционную петлю. Возможно подключение передатчика и приемника к компьютеру, телевизору, проигрывателю, телефону, планшету и другим техническим средствам.

Технологии инфракрасного излучения безопасны для здоровья, их применение способствует повышению качества образовательного процесса. Так, в последние годы приобретает популярность *технология создания инфракрасного интерактивного класса (учебной аудитории)*.

Основу инфракрасного интерактивного класса составляет инфракрасная интерактивная учебная поверхность для организации учебного процесса в классе. Оптимальный размер поверхности - 83 дюйма.

Важная характеристика инфракрасной интерактивной учебной поверхности для образовательных учреждений - вандалоустойчивость. Риск повреждения доски должен быть минимален и она должна сохранять работоспособность при повреждении поверхности, поэтому оптимальным решением является применение инфракрасной технологии, которая позволяет избавиться от хрупких чувствительных к нажатию датчиков на поверхности. Любой удар по рабочей области не страшен для инфракрасной интерактивной поверхности.

Для работы инфракрасной интерактивной учебной поверхности необходимы еще два обязательных элемента интерактивного класса - инфракрасное интерактивное проецирующее 3LCD устройство и персональный компьютер.

Инфракрасный интерактивный класс может быть дополнен другим мультимедийным оборудованием в зависимости от того, какая дополнительная функциональность необходима педагогу.

Например, допустимо использование документ-камеры или цифровой модульной системы для работы с текстом и управления различными компонентами информационного пространства.

В состав Инфракрасного интерактивного класса для организации образовательного процесса могут входить:

1. Инфракрасная интерактивная учебная поверхность для организации учебного процесса в классе;
2. Портативный персональный компьютер;
3. Инфракрасный светодиодный проектор на основе технологии 3LCD.

Особое внимание следует уделять оснащению общеобразовательной организации **реабилитационным оборудованием и техническими средствами**

реабилитации.

К техническим средствам реабилитации глухих детей относятся:

- специальные средства для самообслуживания;
- специальные средства для ухода;
- специальные средства для ориентирования, общения и обмена информацией;
- специальные средства для обучения, образования и занятий трудовой деятельностью;
- протезные изделия (включая слуховые аппараты);
- специальное тренажерное и спортивное оборудование, спортивный инвентарь.

С точки зрения медико-педагогической реабилитации слуха в решении проблемы глухоты существуют два аспекта:

- усиление звука для компенсации потери чувствительности, эквивалентное сокращению расстояния от его источника;
- развитие чувствительности путем регулярных систематических занятий с целью повышения функциональной активности остатков слуха.

Этой двойной задаче отвечает **электроакустическая аппаратура, используемая в системе верботонального метода**. Она может быть классифицирована на две категории:

- специальная аппаратура для практической работы по данному методу с общим наименованием ВЕРБОТОН / СУВАГ, предназначенная для специалистов по реабилитации: логопедов, преподавателей, а также родителей (в случае участия последних), представленная обычно в виде настольных аппаратов,
- слуховые аппараты.

Речь идет об аппаратуре для развития устойчивой функции слуха. Аппараты ВЕРБОТОН и СУВАГ предназначены для слухоречевой реабилитации, подразумевающей также развитие речевой функции до максимально достижимого уровня с конечной целью: добиться оптимального эффекта от использования индивидуальных слуховых аппаратов. Нужно сказать, что аппаратура применяется как в коррекционном, так и в общеобразовательном процессе. При этом предполагается, что по завершении курса реабилитации пациент должен отказаться от этой неудобной аппаратуры и получать максимальный результат от использования легких и незаметных индивидуальных слуховых аппаратов.

Электроакустическая система состоит из двух частей: расположенных на ее входе и выходе преобразователей, механические и акустические свойства которых весьма существенны, и электронной части, занимающей промежуточное между ними положение. Электронные устройства обрабатывают акустические сигналы, воспринимаемые и преобразуемые входными преобразователями в электрические. После преобразования, усиления и фильтрации данные сигналы поступают в выходные преобразователи, функция которых противоположна входным и заключается в преобразовании электрических сигналов в акустические с последующей их трансляцией. Входными преобразователями являются микрофон и считывающая головка электропроигрывателя, а выходными – наушники, вибратор и динамики.

Речь, таким образом, идет о цепи, звенья которой последовательно связаны

друг с другом. В аппаратах каждый отдельный элемент является частью общей системы и выполняет отведенную ему специальную функцию. Электронные устройства способны обрабатывать инфразвуковые сигналы вплоть до частоты 1Гц (т.е. при одном колебании или поступательно - возвратном движении в секунду). Техническая реализация этого возможна лишь при условии, что входные и выходные преобразователи также способны преобразовывать инфразвуковые сигналы. Микрофоны и вибраторы, входящие в комплектацию системы, обладают необходимыми характеристиками. Электронные фильтры подобраны в соответствии с целями реабилитационной работы, такими как групповые или индивидуальные занятия по курсу для начинающих лиц или, наоборот, для пациентов на заключительной стадии реабилитации, а также коррекция нарушений слухового восприятия и изучение иностранных языков.

Аппарат СУВАГ II – многоканальный фильтровой аппарат, используемый для индивидуальной терапии лиц с нарушениями слуха.

Аппарат СУВАГ 2С является стационарным и переносным аппаратом специального назначения, предназначенным для индивидуальной логопедической реабилитации детей с различными степенями потери слуха. Он также может быть использован для коррекции некоторых видов речевых нарушений.

Аппарат СУВАГ СТ 10 предназначен для коллективной реабилитации. Его выходные преобразователи способны выдерживать высокие нагрузки. Он состоит из распределительной коробки на несколько наушников и вибраторов, которые могут подключаться к любому выходу коробки. Аппарат имеет низкочастотный фильтр с частотой отсечки 1000 Гц. Он предназначен для занятий по фонетической ритмике и развитию речи при работе в классе. Чтобы освободить руки преподавателя, микрофон можно закрепить с помощью специального держателя. Связь осуществляется по проводам, что иногда ограничивает свободу передвижения.

В качестве вспомогательного устройства с аппаратом СУВАГ СТ 10 может применяться вибростол.

Аппарат СУВАГ СТ 10 ИР обладает теми же самыми возможностями и характеристиками, что и СУВАГ СТ10, но, помимо всего прочего, позволяет передавать голос с помощью инфракрасного света (ИР) параллельно или независимо от обычного использования. В действительности, это такое же устройство с дополнительными приспособлениями для системы ИР.

Аппарат СУВАГ СТ 10 ИР используется ежедневно для фронтальной работы (беспроводная аппаратура) для групповых занятий и для работы в классе с 8-ю детьми. Аппарат СУВАГ СТ 10 И. Р. разработан для использования при реабилитации детей с любым типом нарушения слуха. СУВАГ СТ 10 И. Р. усиливает и передает речевые частоты и очень низкие частоты – ниже 16 Гц. Аппарат СУВАГ СТ 10 ИР также может использоваться для реабилитации детей с нормальным слухом, но страдающих речевыми дефектами.

Аппарат СУВАГ СТ 10 ИР незаменим в работе с маленькими детьми, которым необходимо свободно перемещаться в помещении. Аппарат сделан так, что преподаватель и дети могут свободно двигаться.

Аппарат применяется в групповых занятиях по фонетической ритмике и музыкальной стимуляции.

Аппарат СУВАГ ИТ 2 специально разработан для применения в

реабилитационных занятиях с детьми с нарушениями слуха. Он может также использоваться для реабилитации детей с нормальным слухом, но имеющих речевые расстройства (дизартрия, алалия, дисграфия, дислексия). Может применяться для обучения ребенка фонетической ритмике и музыкальной стимуляции.

Электроакустический верботональный аппарат (ЭВА) ВЕРБОТОН VT15 специально разработан для применения в реабилитационных занятиях с детьми с нарушениями слуха. Он может также использоваться для реабилитации детей с нормальным слухом, но имеющих речевые расстройства (дизартрия, алалия, дисграфия, дислексия). Может применяться в занятиях по обучению фонетической ритмике и музыкальной стимуляции.

Электроакустический верботональный аппарат (ЭВА) ВЕРБОТОН VT42 разработан для применения в реабилитационных занятиях с детьми с нарушениями слуха. Он может также использоваться для реабилитации детей с нормальным слухом, но имеющих речевые расстройства (дизартрия, алалия, дисграфия, дислексия). Может применяться в занятиях по обучению фонетической ритмике и музыкальной стимуляции. В качестве вспомогательного устройства с аппаратом ВЕРБОТОН VT 42 может применяться вибростол.

ВЕРБОТОН VT62 – аппарат для тренировки слушания по верботональному методу, применяемый для реабилитации и обучения лиц с нарушениями слуха и речи, в том числе, глухих, тугоухих и тех, у кого имеются небольшие нарушения слуха. ВЕРБОТОН VT62 предназначен для групповой работы („6+2“), а также для индивидуальных тренировок и работы.

Аппаратура была разработана профессором П. Губерина в соответствии с основными положениями метода и практическими требованиями, в частности, с учетом того, что, согласно верботональной теории техническое средство должно подчиняться пациенту, а не руководить им. Такая постановка вопроса является оригинальной по сравнению с общепринятыми, особенно, если учесть, что, как правило, разработчики реабилитационной электроакустической аппаратуры предпочитают отделять технический аспект от образовательного и педагогического. При этом хорошо подготовленный пользователь получает в свое распоряжение очень эффективное средство, так как данный тип аппаратуры имеет широкие адаптационные возможности, в частности, для определения оптимального индивидуального слухового поля пациента. Конкретные методические решения принимаются по усмотрению сурдопедагога. В процессе занятий он может взаимодействовать с другими специалистами, работающими с аппаратурой индивидуального назначения: сурдопедагогом и слухопротезистом. Слаженная работа группы гарантирует хороший конечный результат.

Следует подчеркнуть, что аппаратура не предполагает использование вспомогательных визуальных средств. Работа с ней, главным образом, направлена на развитие слуха. Жесты и телодвижения, в том числе, артикуляционные, непосредственно связаны с характеристиками воспроизводимых звуков. Глаза пациента должны быть также направлены на сурдопедагога для восприятия (выражаемых жестами и телодвижениями, контекстом, ситуацией, в форме диалога и т.д.) сигналов, содержащих в себе параметры речи, ее напряженность, ритмико-интонационную структуру. В противном случае в упражнениях по распознаванию

речевых сигналов из-за частичного или полного исключения опорных визуальных ориентиров пациент вынужден будет перенапрягать свой ум и память.

Что касается вспомогательных средств, таких как акцентные лампы, осциллографы, аппараты видеоречи (с памятью или без нее) и другие видеоустройства, то они обычно не входят в инструментарий специалистов по верботональному методу. Для настройки аппаратуры в помощь сурдопедагогу существуют светодиодные, видеометрические и другие измерительные средства.

Аппараты СУВАГ обладают характеристиками и параметрами, которые отсутствуют в слуховых аппаратах, но имеют и недостатки, такие как габариты аппаратуры, ее вес, необходимость ее стационарного размещения, которые затрудняют и ограничивают передвижения. К ним относится также наличие проводов, отсутствие стереофонии. Настройки (регулировки) дают возможность воздействовать на слуховую функцию ребенка и приводить аппаратуру в соответствие с изменениями его состояния, текущим этапом реабилитации, прогрессивным улучшением его восприятия.

С помощью стационарной аппаратуры специалисты выполняют своего рода лабораторные исследования. Во время контакта, чаще всего интерактивного, они фиксируют, направляют и развивают внимание пациента. Они могут варьировать любые параметры: силу звука, фильтрацию, громкость своего голоса, речевые структуры, интонацию, ритм и т.д. Для выполнения поставленной задачи можно также приспособлять и изменять методы и приемы проведения реабилитационных занятий. Речь идет о специально разработанной методике, направленной на то, чтобы ребенок мог эффективно использовать слуховые аппараты.

В действительности недостаточно только уметь слышать, необходимо также и понимать услышанное. Вначале ребенок различает только шумы, зачастую неосознанно. Со временем он привыкает к ним и как бы забывает о них. Но в некоторых случаях, напротив, эти шумы становятся для него источником беспокойства. В начале реабилитации ребенок должен научиться распознавать звуки, выбирать те, которые являются звуковыми сигналами, а также использовать параметры звуков. Работа эта не проводится стихийно и за короткий промежуток времени. Необходимо, чтобы процесс слухового восприятия вызывал у ребенка чувство удовольствия и пользы для самого себя. В противном случае слуховые аппараты плохо переносятся психологически и в итоге отторгаются как инородное тело.

Ребенок со слуховым аппаратом может оказаться в различных непредвиденных бытовых ситуациях, контактировать с незнакомыми людьми. Он открывает для себя новый мир, экспериментирует и исследует. Свобода движений и стереофоническое восприятие звуковых сигналов создают условия для качественно новых слуховых впечатлений, имеющих большое значение в психомоторном плане. Полученный опыт является необходимым и содержит лишь позитивные аспекты.

Если при настройке слуховых аппаратов чрезмерно усилены высокие частоты, то пациент может ощущать дискомфорт, в частности, при расширении частотного диапазона, так что эффект от их использования может быть ограничен и даже сведен «на нет». Усиление не должно превышать болевого порога. Во всех случаях следует максимально использовать остатки слуха. С этой целью и проводятся специальные занятия на аппаратах СУВАГ.

Таким образом, подтверждается правомерность проведения реабилитационных занятий с пациентами «на голое ухо» и в слуховых аппаратах. Приборы СУВАГ и индивидуальные слуховые аппараты дополняют друг друга; СУВАГ и создают условия для эффективного использования оптимального слухового поля пациента при выборе необходимых значений, дает возможность значительно снизить уровень усиления. В этом случае улучшается голос пациента, артикуляция становится более точной, а также выпрямляется кривая порогов восприятия сигналов. Порог восприятия может быть ниже средней потери слуха, рассчитанной по сумме частот 500, 1000 и 2000 Гц по отношению к нормальному слуху. В этой зоне располагаются речевые частоты нормально слышащих или, в случае отсутствия переноса, больных с дефектом слуха. По мере развития слухового восприятия больного можно уменьшать усиление на аппаратуре и проводить реабилитацию в максимальной близости от порогов. Аналогичный результат должен иметь место и со слуховыми аппаратами, где он связан с выигрышем в удаленности от источника звуковых сигналов. Между выражаемым в децибелах усилением и выигрышем по дальности для одного и того же интервала усиления в децибелах существует связь, так как звук затухает пропорционально квадрату расстояния.

Благодаря расширению оптимального слухового поля занятия на приборах СУВАГ способствуют также более эффективному использованию слуховых аппаратов. В этих условиях происходит качественное и количественное улучшение восприятия, повышаются протезирующие свойства слуховых аппаратов.

Существует целая гамма возможных технических решений по совместному использованию стационарной усиливающей аппаратуры и индивидуальных слуховых аппаратов, позволяющих добавить к преимуществам стационарных приборов свободу движений, удобство в эксплуатации, и особенно возможности преодоления фактора дальности, повышения отношения сигнал - шум и улучшения разборчивости звуков.

Таким образом, не стоит сводить создание материально-технической базы образовательной организации только к архитектурному оснащению здания. Важную роль должно играть оснащение образовательных организаций звукоусиливающей аппаратурой, сурдотехникой, другим оборудованием. Внимание должно уделяться созданию целого комплекса специальных условий для получения образования - условий обучения и воспитания инвалидов по слуху, включающих, в том числе, специальные учебные методики обучения, индивидуальные технические средства обучения. Как правило, под ними понимается любая продукция, инструмент, оборудование или технологическая система, используемые человеком с ограничением жизнедеятельности и обладающие специальными свойствами, которые позволяют предотвратить, компенсировать, ослабить или нейтрализовать ограничение жизнедеятельности.

Выводы по разделу 8.

1. Материально-техническое обеспечение – это общие характеристики инфраструктуры общего образования, включающие параметры информационно-образовательной среды.

2. В связи с этим в структуре материально-технического обеспечения процесса образования детей – инвалидов по слуху отображается специфика требований к:

- организации пространства, в котором обучается ребенок с инвалидностью по слуху;
- организации временного режима обучения;
- организации рабочего места ребенка – инвалида по слуху;
- техническим средствам комфортного доступа ребенка – инвалида по слуху к образованию (ассистирующие средства и технологии);
- техническим средствам обучения ребенка – инвалида по слуху, включая специализированные компьютерные инструменты обучения, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей;
- специальным учебникам, специальным рабочим тетрадям, специальным дидактическим материалам, специальным электронным приложениям, компьютерным инструментам обучения, отвечающим особым образовательным потребностям детей и позволяющих реализовывать выбранный вариант адаптированной основной образовательной программы.

3. Особое внимание при создании и совершенствовании материально-технической базы общеобразовательных организаций, в которых обучаются инвалиды по слуху, должно уделяться обеспечению специальных образовательных условий для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

4. В общеобразовательной организации должны быть созданы надлежащие материально-технические условия, обеспечивающие возможность организации их пребывания и обучения, реабилитации (включая специально оборудованные учебные места, специализированное учебное, реабилитационное, медицинское оборудование).

Детям должны быть созданы условия:

- для физического доступа;
- для организации процесса обучения (рабочее (учебное) место, современное оборудование для звукоусиления, специальные наглядно-дидактические пособия и комплекты и т.п.).

Вопросы к разделу 8.

1. Что такое материально-техническое обеспечение образовательного процесса?

2. Какие рекомендации к материально-техническому обеспечению предъявляются Концепцией Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья?

3. Какие рекомендации к материально-техническому обеспечению представлены в Пакете специальных условий включения детей с ОВЗ по слуху в образовательное пространство?

4. Какие специальные образовательные условия должны быть созданы в образовательной организации для детей – инвалидов по слуху?

5. Охарактеризуйте основные категории звукоусиливающей аппаратуры для инвалидов по слуху. Приведите примеры.

6. Охарактеризуйте основные категории электроакустической реабилитационной аппаратуры для инвалидов по слуху. Приведите примеры.

Раздел 9. Рекомендации к адаптации образовательных программ и учебно-методического обеспечения образовательного процесса при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

Для обучающихся с нарушениями слуха в соответствии с ФГОС ОВЗ НОО обучение может быть построено по вариантам 1.2, 1.3, 1.4, 2.2,2.3,2.4 (Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1598 от 19 декабря 2014 г.).

Рассмотрим методические рекомендации к адаптации образовательных программ и учебно-методического обеспечения образовательного процесса при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях на примере варианта 1.3, которую разрабатывает современная общеобразовательная организация самостоятельно.

Адаптированная основная образовательная программа начального общего образования для глухих обучающихся (вариант 1.3).

Пояснительная записка.

Цель АООП: реализация требований ФГОС НОО глухих обучающихся (вариант 1.3).

Задачи АООП:

- формирование общей культуры, социальное (поведенческое), личностное и познавательное развитие, развитие творческих способностей, сохранение и укрепление здоровья;
- обеспечение планируемых результатов по освоению выпускником целевых установок, приобретению знаний, умений, навыков, социальных компетенций и коммуникативных компетентностей, определяемых личностными, семейными возможностями обучающегося, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья;
- становление и развитие личности в ее индивидуальности, самобытности, уникальности и неповторимости;
- достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования;
- обеспечение доступности получения качественного начального общего образования;
- использование в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа;
- предоставление обучающимся возможности для эффективной самостоятельной работы;
- достижение предметных, метапредметных и личностных результатов в обучении и развитии обучающихся.

Срок освоения АООП: срок начального школьного обучения пролонгируется и

составляет период 1-6 лет.

Психолого-педагогическая характеристика глухих обучающихся по варианту 1.3

К числу глухих обучающихся по варианту 1.3 относятся глухие дети с интеллектуальной недостаточностью: легкой умственной отсталостью и глухие дети с задержкой психического развития церебрально-органического происхождения, в результате которой длительное время отмечается функциональная незрелость центральной нервной системы. Глухие дети с ЗПР, помимо нарушения в познавательном развитии, могут иметь наследственные формы, сцепленные с глухотой: нарушения костно-мышечной системы ОРД-синдрома; доминантной краниометафизарной дисплазии, краниодиафизарной дисплазии; синдром Ниста, синдром Джарвелла, болезнь Алпорта и др. Эта неоднородная группа детей относится к категории детей со сложной структурой дефекта. При сложной структуре дефекта нарушения слуха сочетаются с другими нарушениями и хроническими заболеваниями, такими как: нарушения зрения, интеллекта, остаточные проявления детского церебрального паралича (ДЦП) или нарушения мышечной системы, врожденный порок сердца, соматическими заболеваниями: почек, печени, желудочно-кишечного тракта и других поражений различных систем организма.

Сохраняется тенденция увеличения числа глухих детей со сложной структурой дефекта, так как дети с глубокой нейросенсорной глухотой и негрубыми проявлениями ДЦП имеют также компенсированную гидроцефалию и обусловленный ею церебрастенический синдром, нарушения зрения в виде: косоглазие, нарушения рефракции, часто в виде гиперметропического астигматизма.

Осложненные сочетанные нарушения развития проявляются вследствие органического поражения мозга в связи с энцефалопатическими расстройствами, называемыми синдромами: гипертензионно-гидроцефальный, судорожный, церебрастенический синдромы и другими. Многие из этих детей имеют слабое физическое здоровье. Это дополнительно затрудняет их развитие, так как обуславливает повышенную утомляемость, нарушения внимания, памяти, поведения и требует медикаментозной коррекции и щадящего режима, как в повседневной жизни, так и в занятиях.

Для глухих детей с интеллектуальной недостаточностью характерны детерминирующиеся особенности высшей нервной деятельности и темперамента, проявляющиеся в особом характере и низкой скорости протекания мыслительных процессов, невысокой работоспособности, низкий уровень учебных возможностей, снижение познавательной активности, отсутствие мотивации к учебной деятельности из-за несформированности познавательных потребностей, невысокий уровень волевого развития и другие.

Осложненные варианты нарушенного развития требуют организации специальной полифункциональной образовательной среды в образовательной организации. Подобная среда позволяет осуществить постоянный медицинский контроль и обеспечить индивидуальный психолого-педагогический подход, учитывающего особенности сложной структуры нарушения каждого школьника. Обучение и воспитание таких детей может проходить по адаптированным образовательным программам, ориентированным на ведущее нарушение развития.

Определение тяжести и сложности нарушения позволяет выявить

своеобразие каждого ученика, определить прогноз его развития, организовать процедуру его клинико-психолого-педагогического сопровождения на разных этапах образования в школе и семье. При интеллектуальной недостаточности, отягощенной сенсорными или двигательными нарушениями, образование ребенка носит компенсирующий характер, определяя приоритет жизненных (социальных) компетенций над академическими. Поэтому основной задачей обучения и воспитания становится формирование социальных компетенций: формирование элементарной картины мира: представлений о природе и жизни людей, навыков личной гигиены и самообслуживания, привитие простых трудовых допрофессиональных навыков, воспитание культуры межличностных отношений: поведения со взрослыми и сверстниками в школе, дома, на улице и т.д.

Особые образовательные потребности глухих детей, обучающихся по АООП (1.3):

- формирование и развитие словесной речи (в устной и письменной форме) при использовании в качестве вспомогательных средств общения и обучения дактильной и жестовой речи;
- формирование элементарных операций наглядно-образной мыслительной деятельности: сравнение, обобщение;
- повышение уровня общего развития;
- коррекция познавательной деятельности с широкой опорой на предметно-практическое обучение;
- обеспечение формирования жизненных компетенций, способствующих получению образования и социальной адаптации обучающихся.

Реализация АООП предполагает соблюдение индивидуального клинико-психолого-педагогического подхода к обучающимся на уроках и во внеурочной деятельности, что позволяет выявить и развить их потенциальные возможности. Некоторый рост учебных достижений такого школьника может обеспечить его максимальное личностное развитие, которое позволит ему посылно адаптироваться в социуме. Особая роль при реализации данного подхода отводится учителю-сурдопедагогу.

Важное значение придается реализации принципа коррекционной направленности, предполагающее использование компенсаторных возможностей обучающегося, а именно всех его сохранных анализаторов: зрительного, двигательного, вибрационного; развивающегося в процессе целенаправленного обучения слухового восприятия, развитие личного «житейского» опыта, с широкой опорой на предметно-практическую деятельность. Разноплановая учебная и внеурочная деятельность обучающихся, организованная под руководством сурдопедагога в течение полного дня, способствует формированию коммуникационной компетенции, прежде всего, развитие речевого поведения. Такая деятельность активизирует возможности психофизического развития каждого ребенка и, несмотря на его особенности, обусловленные сочетанием сенсорного и интеллектуального нарушения, позволит в некоторой степени расширить его познавательную сферу, сформировать собственную картину мира, что в конечном итоге оказывает положительное влияние на личностное развитие, социализацию обучающихся в целом.

Содержание образования.

АООП НОО направлена на всестороннее развитие обучающихся. Важное значение придается формированию у детей жизненных компетенций, обеспечивающих овладение системой социальных отношений и социальное развитие, а также интеграцию в социальное окружение, их приобщение к общекультурным, национальным и этнокультурным ценностям, формирование здорового образа жизни, элементарных правил поведения в экстремальных ситуациях.

В соответствии со Стандартом (вариант 1.3) обучающимся обеспечивается нецензовый уровень начального образования. Обучение детей осуществляется в соответствии с принципами коммуникативной системы обучения при усилении связи с предметно – практической деятельностью на всех уроках и в процессе внеурочной деятельности. Важным фактором успешности обучения является реализация индивидуально – дифференцированного подхода к детям при адекватно подобранных формах и методах коррекционной помощи с учетом индивидуальных особенностей каждого обучающегося. Особое внимание уделяется специальной работе по введению детей в социальную среду на основе планомерного подготовленного и дозированного расширения их повседневного жизненного опыта и социальных контактов с учетом индивидуальных возможностей и особенностей каждого обучающегося, в том числе с нормально развивающимися сверстниками.

Адаптированная основная образовательная программа начального общего образования разработана с учетом общих и особых образовательных потребностей глухих обучающихся с интеллектуальной недостаточностью. Необходимым условием достижения качественного образования являются формирование универсальных учебных действий обучающихся; достижение ими предметных, метапредметных и личностных результатов в обучении и развитии; усиление роли информационно - коммуникативных технологий, в том числе при использовании специализированных компьютерных инструментов, разработанных для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья с учетом их особых образовательных потребностей.

АООП НОО реализуется на основе учебного плана, состоящего обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений. Обязательная часть включает учебные предметы обязательных предметных областей; часть учебного плана, формируемая участниками образовательных отношений, обеспечивает реализацию особых (специфических) образовательных потребностей, характерных для обучающихся, а также их индивидуальных потребностей. Неотъемлемой частью образовательно - коррекционного процесса является внеурочная деятельность, которая организуется по различным направлениям, способствующим всестороннему развитию обучающихся. Обязательной частью внеурочной деятельности, поддерживающей процесс освоения обучающимися содержания АООП НОО, является коррекционно-развивающее направление, которому в процессе образования данной категории обучающихся придается важное значение. В состав предметной области внеурочной деятельности «Коррекционно – развивающая работа» входят обязательные предметы: формирование речевого слуха и произносительной стороны устной речи (индивидуальные занятия); дополнительные коррекционные занятия (индивидуальные занятия); музыкально-ритмические занятия (фронтальные

занятия); развитие восприятия неречевых звучаний и техника речи (фронтальные занятия), социально – бытовая ориентировка (фронтальные занятия). Выбор остальных направлений внеурочной деятельности и их содержание определяется образовательной организацией с учетом пожеланий обучающихся и их родителей (законных представителей) с учетом задач всестороннего развития детей, их социальной адаптации и интеграции в общество.

Примерный учебный план для глухих обучающихся с интеллектуальной недостаточностью (Примерная адаптированная основная образовательная программа начального общего образования - вариант 1.3).

Учебный план образовательных организаций Российской Федерации, реализующих адаптированную основную образовательную программу начального общего образования (АООП НОО) для глухих обучающихся (вариант 1.3), определяет общий объем учебной нагрузки обучающихся, максимальный объем аудиторной нагрузки обучающихся, состав и структуру обязательных предметных областей, распределяет учебное время, отводимое на их освоение по классам и учебным предметам.

Учебный план состоит из двух частей — обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений.

Обязательная часть учебного плана определяет состав учебных предметов обязательных предметных областей, которые должны быть реализованы во всех имеющих государственную аккредитацию образовательных организациях, реализующих АООП НОО, и учебное время, отводимое на их изучение по классам (годам) обучения.

Часть учебного плана, формируемая участниками образовательных отношений, обеспечивает реализацию особых (специфических) образовательных потребностей, характерных для обучающихся, а также их индивидуальных потребностей. Время, отводимое на часть учебного плана, формируемую участниками образовательных отношений, входит в максимально допустимую недельную нагрузку обучающихся и используется, прежде всего, на увеличение учебных часов, отводимых на изучение отдельных учебных предметов обязательной части, входящих в предметные области «Филология (язык и речевая практика)», «Математика и информатика» и «Обществознание и естествознание». В 1 классе, в соответствии с санитарно - гигиеническими требованиями, эта часть учебного плана отсутствует.

Количество часов, отведенных на освоение обучающимися учебного плана, состоящего из обязательной части и части, формируемой участниками образовательного процесса, в совокупности не превышает величину максимально допустимой недельной образовательной нагрузки обучающихся в соответствии с санитарно - гигиеническими требованиями.

В учебный план входит внеурочная деятельность как неотъемлемая часть образовательно - коррекционного процесса в образовательной организации. Время, отведенное на внеурочную деятельность (недельная нагрузка – 10 часов на каждого обучающегося), не учитывается при определении максимально допустимой недельной нагрузки обучающихся, но учитывается при определении объемов финансирования, направляемых на реализацию адаптированной основной образовательной программы.

В соответствии с требованиями Стандарта, внеурочная деятельность организуется по различным направлениям, способствующим всестороннему развитию обучающихся.

Обязательной частью внеурочной деятельности, поддерживающей процесс освоения обучающимися содержания АООП НОО, является коррекционно-развивающее направление. В состав предметной области внеурочной деятельности «Коррекционно – развивающая работа» входят следующие обязательные предметы: формирование речевого слуха и произносительной стороны устной речи (индивидуальные занятия); музыкально-ритмические занятия (фронтальные занятия); развитие восприятия неречевых звучаний и техника речи (фронтальные занятия), социально – бытовая ориентировка (фронтальные занятия); дополнительные коррекционные занятия «Развитие познавательных процессов» (индивидуальные занятия).

Индивидуальные занятия по формированию речевого слуха и произносительной стороны устной речи, музыкально-ритмические занятия и фронтальные занятия по развитию восприятия неречевых звучаний и технике речи представляют собой единый блок специальных (коррекционных) занятий, направленных на формирование слухового восприятия речи и неречевых звучаний, включая музыку, слухозрительного восприятия устной речи, ее произносительной стороны, коррекцию и развитие познавательной, двигательной, эмоционально – волевой сфер, что имеет важное значение для более полноценного развития обучающихся.

Введение во внеурочную деятельность специального предмета «Социально – бытовая ориентировка» способствует развитию жизненных компетенций обучающихся, их социальной адаптации, практической подготовке к самостоятельной жизни в условиях целенаправленного развития нравственной, познавательной, трудовой и коммуникативной культуры, в том числе, во взаимодействии с достаточно широким кругом детей, включая слышащих сверстников, и взрослых.

Дополнительные коррекционные занятия «Развитие познавательных процессов» направлены, прежде всего, на коррекцию и развитие познавательной деятельности обучающихся с учетом их индивидуальных особенностей, образовательных и социокультурных потребностей.

Выбор остальных направлений внеурочной деятельности и их содержание определяется образовательной организацией с учетом пожеланий обучающихся и их родителей (законных представителей), с учетом задач всестороннего развития детей, их социальной адаптации и интеграции в общество.

В разделе «Внеурочная деятельность» дано количество часов в неделю, отводимого на обязательные предметы по классам: на все виды фронтальных занятий, указано количество часов на класс; на индивидуальные занятия по формированию речевого слуха и произносительной стороны устной речи, а также на дополнительные коррекционные занятия; количество часов в неделю указано из расчета на одного обучающегося (общая недельная нагрузка на класс зависит от количества обучающихся в классе).

Чередование учебной и внеурочной деятельности в рамках реализации АООП НОО определяет образовательная организация.

АООП НОО направлена на всестороннее развитие глухих детей со сложной структурой дефекта, к числу которых относятся глухие обучающиеся с интеллектуальной недостаточностью, в отдельных случаях глухие дети с задержкой психического развития церебрально-органического происхождения, в результате которой длительное время отмечается функциональная незрелость центральной нервной системы, а также обучающиеся, имеющие другие дополнительные нарушения в развитии. Важное значение придается формированию у данной категории обучающихся жизненных компетенций, обеспечивающих овладение системой социальных отношений и социальное развитие, а также интеграцию в социальное окружение, их приобщение к общекультурным, национальным и этнокультурным ценностям, формирование здорового образа жизни, элементарных правил поведения в экстремальных ситуациях.

В соответствии со Стандартом (вариант 1.3) обучающимся обеспечивается нецензовый уровень начального образования. Обучение детей осуществляется в соответствии с принципами коммуникативной системы обучения при усилении связи с предметно – практической деятельностью на всех уроках и в процессе внеурочной деятельности. Важным фактором успешности обучения является реализация индивидуально – дифференцированного подхода к детям при адекватно подобранных формах и методах коррекционной помощи с учетом индивидуальных особенностей каждого обучающегося. Особое внимание уделяется специальной работе по введению детей в социальную среду на основе планомерного подготовленного и дозированного расширения их повседневного жизненного опыта и социальных контактов с учетом индивидуальных возможностей и особенностей каждого обучающегося, в том числе с нормально развивающимися сверстниками.

На ступени начального образования предметная область «Филология (Язык и речевая практика)» представлена учебными предметами «Русский язык и литературное чтение», «Предметно практическое обучение». Комплексный учебный предмет «Русский язык и литературное чтение» представляет определенный набор предметов: развитие речи; чтение и развитие речи; письмо (в первом и втором классах). В предметной области «Филология (Язык и речевая практика)», особое место занимает специальный интегративный коррекционный предмет «Предметно-практическое обучение», который сочетает в себе компетенции двух предметных областей - филологии и технологии, направлен на формирование житейских понятий обучающихся, развитие их мышления, развитие разговорной монологической и диалогической речи в устной и письменной формах, совершенствование предметно-практической деятельности, формирование трудовых умений и навыков, включая умение работать в коллективе, целенаправленное воспитание школьников. Предмет «Предметно-практическое обучение» предполагает реализацию принципа связи речевого развития с предметно-практической деятельностью обучающихся, с целенаправленным обучением словесной речи в ее устной и письменной формах.

Необходимым условием достижения глухими детьми современного качества общего образования являются:

- формирование универсальных учебных действий обучающихся;
- достижение предметных, метапредметных и личностных результатов в обучении и развитии обучающихся;
- усиление роли информационно - коммуникативных технологий, в том числе

при использовании специализированных компьютерных инструментов, разработанных для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья с учетом их особых образовательных потребностей.

Сроки освоения АООП НОО (вариант 1.3.) глухими обучающимися составляют 6 лет (1- 6 классы).

Продолжительность учебной недели в течение всех лет обучения – 5 дней. Пятидневная рабочая неделя устанавливается в целях сохранения и укрепления здоровья обучающихся. Обучение проходит в одну смену.

Продолжительность учебного года на ступени начального общего образования составляет 34 недели, в первом классе — 33 недели.

Продолжительность каникул в течение учебного года составляет не менее 30 календарных дней, летом — не менее 8 недель. Для обучающихся в первом классе устанавливаются в течение года дополнительные недельные каникулы.

Продолжительность урока составляет: в подготовительном и первом классе - 35 минут; во 2 - 4 классах - 40- 45 минут.

Примерный учебный план начального общего образования для глухих обучающихся недельный (вариант1.3)									
Предмет- ные области	Учебные предметы Классы	Количество часов в неделю						Все го	
		I	II	III	IV	V	VI		
	<i>Обязательная часть</i>								
Филология (Язык и речевая практика)	Русский язык и литературное чтение	8	8	8	8	8	9	49	
	Предметно – практическое обучение	5	4	3	3	2	-	17	
Математика и информати- ка	Математика	4	4	4	4	4	6	26	
Общество- знание и естествозна- ние	Окружающий мир	1	1	1	1			4	
	Природоведение	-	-	-	-	1	1	2	
Основы религиозных	Основы религиозных культур и светской этики	-	-	-	-	1		1	

культур и светской этики							-	
Искусство	Изобразительное искусство	-	1	1	1	1	-	4
Технология	Материальные технология	-	-	-	-	-	1	1
	Компьютерные технологии	-	-	1	1	1	1	4
Физическая культура	Физическая культура (адаптивная)	3	3	3	3	3	3	18
Итого		21	21	21	21	21	21	126
<i>Часть, формируемая участниками образовательного процесса</i>		-	-	2	2	2	2	8
Максимально допустимая недельная нагрузка (при 5-дневной учебной неделе)		21	21	23	23	23	23	134
Внеурочная деятельность (включая коррекционно-развивающую работу)		10	10	10	10	10	10	60
Коррекционно-развивающая работа	Формирование речевого слуха и произносительной стороны устной речи (индивидуальные занятия)*	3	3	3	3	3	3	18
	Музыкально-ритмические занятия	2	2	2	1	-	-	7
	Развитие восприятия неречевых звучаний и техника речи	1	1	1	-	-	-	3
	Социально – бытовая ориентировка				2	2	2	6
	Дополнительные коррекционные занятия «Развитие познавательных процессов» (индивидуальные занятия)*	2	2	2	2	2	2	12
Другие направления внеурочной деятельности		2	2	2	2	3	3	14
Всего к финансированию		31	31	33	33	33	33	194

*- на обязательные индивидуальные занятия по формированию речевого слуха и произносительной стороны устной речи, а также на дополнительные коррекционные занятия «Развитие познавательных процессов» количество часов в неделю указано

из расчета на одного ученика. Общая недельная нагрузка на класс зависит от количества учеников в классе.

Примерный учебный план начального общего образования для глухих обучающихся годовой (вариант 1.3)								
Предметные области	Учебные предметы Классы	Количество часов в неделю						Всего
		I	II	III	IV	V	VI	
	<i>Обязательная часть</i>							
Филология (Язык и речевая практика)	Русский язык и литературное чтение	264	272	272	272	272	306	1650
	Предметно – практическое обучение	165	136	102	102	68	-	569
Математика и информатика	Математика	132	136	136	136	136	204	868
Обществознание и естествознание	Окружающий мир	33	34	34	34			132
	Природоведение	-	-	-	-	34	34	68
Основы религиозных культур и светской этики	Основы религиозных культур и светской этики	-	-	-	-	34	-	34
Искусство	Изобразительное искусство	-	34	34	34	34	-	134
Технология	Материальные технология	-	-	-	-	-	34	34
	Компьютерные технологии	-	-	34	34	34	34	136
Физическая культура	Физическая культура (адаптивная)	99	102	102	102	102	102	606
Итого		693	714	714	714	714	714	4263
<i>Часть, формируемая участниками образовательного процесса</i>		-	-	68	68	68	68	272
Максимально допустимая недельная нагрузка (при 5-дневной учебной неделе)		693	714	782	782	782	782	4535

Внеурочная деятельность (включая коррекционно-развивающую работу)		330	340	340	340	340	340	2030
Коррекционно-развивающая работа	Формирование речевого слуха и произносительной стороны устной речи (индивидуальные занятия)*	99	102	102	102	102	102	609
	Музыкально-ритмические занятия	66	68	68	34	-	-	236
	Развитие восприятия неречевых звучаний и техника речи	33	34	34	-	-	-	101
	Социально – бытовая ориентировка				68	68	68	204
	Дополнительные коррекционные занятия «Развитие познавательных процессов» (индивидуальные занятия)*	66	68	68	68	68	68	406
Другие направления внеурочной деятельности		66	68	68	68	102	102	474
Всего к финансированию		1023	1054	1122	1122	1122	1122	6565

*- на обязательные индивидуальные занятия по формированию речевого слуха и произносительной стороны устной речи, а также на дополнительные коррекционные занятия «Развитие познавательных процессов» количество часов в неделю указано из расчета на одного ученика. Общая недельная нагрузка на класс зависит от количества учеников в классе.

Программы отдельных учебных предметов.

Программы отдельных учебных предметов должны обеспечивать достижение планируемых результатов освоения основной адаптированной образовательной программы начального общего образования обучающихся.

Программы отдельных учебных предметов разрабатываются на основе требований к результатам освоения адаптированной основной образовательной программы начального общего образования для глухих детей (Вариант 1.3) и программы формирования универсальных учебных действий.

Программа учебного предмета (курса) должна содержать:

- пояснительную записку, в которой конкретизируются общие цели начального общего образования с учетом специфики учебного предмета (курса);

- общую характеристику учебного предмета (курса);
- описание места учебного предмета (курса) в учебном плане;
- описание ценностных ориентиров содержания учебного предмета;
- личностные, метапредметные и предметные результаты освоения конкретного учебного предмета (курса);
- содержание учебного предмета (курса);
- тематическое планирование с определением основных видов учебной деятельности обучающихся.

ПРЕДМЕТНАЯ ОБЛАСТЬ ФИЛОЛОГИЯ (ЯЗЫК И РЕЧЕВАЯ ПРАКТИКА)

На ступени начального образования предметная область «Филология (Язык и речевая практика)» представлена учебными предметами «Русский язык и литературное чтение», «Предметно-практическое обучение». Комплексный учебный предмет «Русский язык и литературное чтение» представляет определенный набор предметов: развитие речи; чтение и развитие речи; письмо (в первом и втором классах).

Программа предусматривает обучение языку в условиях формирования у глухих детей с интеллектуальной недостаточностью различных видов учебной деятельности, развитие и использование потребности детей в общении.

В первом классе большое внимание уделяется развитию у детей потребности общаться с учителем, товарищами, формированию умения обращаться с просьбой, вопросом, сообщать о выполненном действии, чтобы получить разрешение продолжить работу, завершить ее. Мотив общения задается содержанием задания, необходимостью выполнить его, получить нужную информацию.

Обучение языку глухих детей осуществляется в соответствии с принципами действующей в СКОО для обучающихся с нарушениями слуха коммуникативной системой обучения (С.А. Зыков). В учебном процессе реализуется комплексная коммуникативно-деятельностная система формирования речи как средства общения с учетом индивидуальных особенностей школьников. Это означает, что речевое развитие осуществляется в условиях организации разных видов деятельности при одновременном формировании лексической, грамматической, фонетической сторон словесной речи. Работа по развитию речи рассматривается с позиции формирования речевой деятельности в разных формах (устной, устно-дактильной, письменной).

Приоритетными направлениями в коррекционном обучении младших школьников языку являются формирование речевой деятельности и развитие языковой способности, речевого поведения. Усвоение детьми грамматической структуры языка во втором классе осуществляется в основном в процессе практического овладения ими речью.

Развитие языковой способности у обучающихся требует особого внимания. Воспитание речевого поведения, являющееся центральной задачей обучения в младших классах, заключается в формировании речевой активности школьника, желания и умения вступать в контакт с окружающими, воспринимать информацию и реагировать на нее на основе словесной речи. Обучение речевой деятельности предусматривает формирование разных ее видов: говорения (разговорной и

монологической речи), письма, чтения, слушания (в доступных пределах). Овладение каждым видом речевой деятельности требует формирования у детей потребности в речи, мотивированности их высказываний, обучения планированию высказываний, отбору средств и способов их осуществления.

Необходимым условием эффективности обучающего процесса для речевого развития глухих школьников с интеллектуальной недостаточностью является дифференцированный подход к обучению языку.

Основное внимание на уроках в данной предметной области уделяется целостному восприятию смысла предложений и коротких текстов, состоящих из 3-5 простых нераспространенных предложений. Словарь предложений и текстов ограничен и должен быть подготовлен учителем на основе пропедевтических упражнений по формированию словесных понятий на уроках предметно-практического обучения и развития речи, чтения. Принцип С.А. Зыкова «рука учат голову» позволяет организовать учебно-воспитательный процесс с широкой опорой на предметно-практическую деятельность. В 5 - 6 классах предполагается более полная реализация возможностей глухих детей этой категории в речевом и общем развитии за счет дифференциации заданий. Так, после фронтальной работы на уроке над текстом, составленным по описанию сделанного детьми изделия, педагог предлагает части учащихся самостоятельно выполнить задание, а другим - с использованием опорных слов, третьим - вписать в готовый текст пропущенные слова, словосочетания, написанные на карточках. Учащиеся на уроках обучаются практическому умению составлять фразы разговорной речи. Порядок слов в предложениях дети усваивают только в практическом порядке без опоры на изучение правил грамматики. Терминология курса грамматики из программы исключена полностью. Дети практическим путем овладевают грамматическим строем русского языка.

Важнейшей задачей обучения является формирование у детей социально-трудовых и сильных коммуникативных компетенций. На уроках формируются метапредметные умения, способы практической деятельности, необходимые для решения проблем в реальных жизненных ситуациях, необходимые для личностной социализации. Этому способствует предметно-практическое обучение, которое является важнейшим пропедевтическим курсом при обучении данной категории обучающихся, а также основой всего образовательно-коррекционного процесса, который имеет социально-адаптирующую направленность.

Знакомство с новым словом (с новым типом фразы) происходит в условиях предметно-практической деятельности, в ситуациях, требующих употребления конкретного слова (типа фразы) и делающих его значение понятным школьникам. Усвоение и закрепление речевого материала происходит путем многократного повторения его в связи с различными видами образовательной деятельности, на уроках развития речи, чтения, математики.

Современная образовательная организация должна располагать достаточными компонентами полифункциональной образовательной среды, которая способна создать комфортные педагогические условия обучения глухих детей с интеллектуальными нарушениями. В этих условиях оказывается возможным, сформировать некоторый активный словарь самых необходимых житейских понятий, а также и небольшой объем инициативной речи, доступный этой категории детей.

Успех учебно-воспитательного процесса в этом случае обеспечивается за счет уменьшения объема речевого материала, а также за счет организации более частого его повторения в различных учебных ситуациях.

Развитие речи предусматривает обучение языку в условиях различных видов деятельности, формирование и использование потребности детей в общении. В первом классе большое внимание уделяется развитию у детей потребности общаться с учителем, товарищами, формированию умения обращаться с просьбой, вопросом, сообщать о выполненном действии, чтобы получить разрешение продолжить работу, завершить ее. Мотив общения задается содержанием задания, необходимостью выполнить его, получить нужную информацию.

Приоритетными направлениями в коррекционном обучении младших глухих школьников с интеллектуальной недостаточностью языка являются формирование речевой деятельности и развитие языковой способности, речевого поведения. Усвоение детьми грамматической структуры языка и речевых конструкций во втором классе осуществляется в основном в процессе практического овладения ими речью.

Чтение - одно из основных средств обучения, воспитания и развития. Овладение навыками чтения осуществляется не только на уроках чтения, но и на уроках предметно-практического обучения (чтение поручений, инструкций, текстов и др.). В условиях предметно-практической деятельности у школьников повышается потребность в чтении слов, предложений, инструкций текста, в определении смысла высказывания, в проверке понимания прочитанного через практическую деятельность, в использовании полученной при чтении информации. Дети учатся самостоятельному, сознательному чтению, а не изучению предлагаемых им рассказов, текстов и т.д. На уроках чтения отрабатывается техническая сторона процесса чтения, его выразительность, формируется эмоциональное, эстетическое восприятие читаемого.

Повышению эффективности обучения чтению способствует целенаправленный подбор текстов, обеспечивающих общее и речевое развитие и одновременно вызывающих у детей интерес к этому виду речевой деятельности.

В обучение чтению включаются следующие направления работы:

- формирование навыков чтения – требования к сознательности, правильности, беглости, выразительности чтения;

- работа над текстом и формирование речевых умений: соотнесение прочитанного с действительностью, с предметами, с иллюстрациями; чтение и выполнение инструкций, поручений, заданий; обучение адекватной реакции на прочитанное с выражением радости, огорчения, сопереживания; умение передавать содержание прочитанного;

- ориентировка в книге: нахождение текста на указанной странице; выделение названия произведения, автора и т.д.

Примерный ход работы над произведением предполагает: самостоятельное чтение учащимися нового текста; передачу содержания прочитанного в виде зарисовок детей, составления аппликаций и макетов, ответов на вопросы, бесед и др.; разбор содержания прочитанного (путем сопоставления иллюстраций, сделанных рисунков, аппликаций с текстами; выборочного чтения и др.) с одновременной и последующей отработкой техники, выразительности чтения; пересказ прочитанного (не всех текстов).

Обучение чтению на уроках дополняется внеклассным чтением школьников, где продолжает формироваться интерес к книгам, положительное отношение к самостоятельному чтению, осуществляется дальнейшее речевое и общее развитие детей.

Письмо является одним из видов речевой деятельности, овладение которым в условиях коммуникативной системы осуществляется на основе устно-дактильной речи и жестко не связано (как в массовой школе) с обучением чтению. При письме слов и фраз дети дактилируют и устно проговаривают слова. По мере развития произносительных навыков дактилирование становится менее выраженным, однако при затруднении в воспроизведении состава слова школьники вновь возвращаются к дактильному его проговариванию.

В задачу обучения письму входит формирование у детей потребности в этом виде деятельности, в обращении к письменной речи. Обучение графическому начертанию букв идет от графически простых букв к более сложным по написанию. Следует избегать излишних словесных объяснений, сообщения детям правил письма. Учитывая, что двигательный навык письма формируется у детей достаточно долго, учителю необходимо обеспечить большую тренировку детей в письме, которая по мере овладения техникой начертания букв осуществляется на осмысленном речевом материале (слова, фразы, тексты). У многих глухих детей с интеллектуальной недостаточностью отмечают недостаточное развитие мелкой моторики рук или ее нарушение, которое часто сочетается с недостатками зрительно-двигательной координации. В таких случаях письмо детей характеризуется не только плохой каллиграфией, но и неправильным воспроизведением графического образа букв.

Работе по обучению письму предшествует большая подготовительная работа, включающая упражнения по развитию мелкой моторики рук. Большое значение для развития мелких движений имеют дактилирование учащимися, его четкость, быстрота, занятия предметно-практической деятельностью, упражнения на уроках письма. Для тренировки школьников в письме целесообразно чаще использовать письменную речь на уроках предметно-практического развития, развития речи, чтения и др. Эти упражнения необходимы не только для овладения письмом, но и для обучения пользоваться письменной речью в общении.

Обучение письму включает разделы: овладение техникой письма; списывание текста; нахождение ошибок и исправление их; использование письменной формы речи как средства общения и обучения.

В предметной области «Филология (Язык и речевая практика)», особое место занимает специальный интегративный коррекционный предмет «Предметно-практическое обучение», который сочетает в себе компетенции двух предметных областей - филологии и технологии, направлен на формирование житейских понятий обучающихся, развитие их мышления, развитие разговорной и монологической речи в устной и письменной формах, совершенствование предметно – практической деятельности, формирование трудовых умений и навыков, включая умение работать в коллективе, целенаправленное воспитание школьников. Предмет «Предметно-практическое обучение» предполагает реализацию принципа связи речевого развития с предметно-практической деятельностью обучающихся, с целенаправленным обучением словесной речи в устной и письменной форме.

В ходе уроков предметно–практического обучения педагог организует взаимопомощь, добивается активной мыслительной работы каждого школьника, усиленной инициативной речи, формируя навыки речевого общения. При этом на уровне конкретного класса планируется учебная работа, различная по содержанию, объему, сложности, методам и приемам, при этом предусматривается вариативность учебных задач и ролей участников учебно-воспитательного процесса, с учетом индивидуальной траектории развития каждого. Здесь ведущим критерием эффективности подхода является темп продвижения ученика в овладении знаниями, умениями, навыками; в развитии его когнитивных и креативных способностей. Так как для всей категории глухих детей со сложными дефектами, а для глухих детей с интеллектуальными нарушениями в особенности, характерны рассогласованность содержательно-операционного, мотивационного, волевого компонентов учебной деятельности. Поскольку, пониженная активность мышления, низкий уровень речевого развития, преобладание наглядно-действенного и наглядно-образного мышления над словесно-логическим характерны для этих детей, то они предпочитают привычные способы действия, которые им легко воспроизвести по памяти. Эти дети лучше запоминают наглядный материал, чем словесные объяснения. Вместе с тем, они способны к такой учебной деятельности, которая активизирует и развивает некоторые элементы словесно-логического мышления. При этом применяются специфические сурдопедагогические приемы, облегчающие глухим ученикам воспроизведение изучаемого речевого материала. Для этого используются следующие приемы: в момент объяснения учебного материала педагог широко применяет внешние опоры, держится в поле зрения всех учеников, обращаясь к ним с вопросами, вовлекает в обсуждение темы урока на основе письменного образца (таблицы, плаката). Ожидаемые результаты коррекционно-педагогического воздействия: высказывание отношения к ответу товарища и при согласии повторение ответов хорошо успевающих учеников; ответы с опорой на составленный план; использование схем, сигнальных (учебных карт) и в том числе наглядно-инструкционных, предметных и других наглядных знаковых средств; образцов моделей речевых высказываний различной степени сложности.

Учет имеющегося своеобразия психофизического развития каждого из детей важен при организации самостоятельной работы, варьирования объема заданий и видов помощи при его выполнении. На уроках уменьшается число этих заданий, используются следующие виды помощи: помощь в планировании учебной деятельности; дополнительное инструктирование в ходе учебной деятельности; стимулирование учебной, познавательной и речевой деятельности посредством предоставления справочно-информационного, иллюстративного и демонстративного материала, образцов речевых высказываний; стимулирование поощрением; создание ситуаций успеха. Организуются различные виды контроля за учебной деятельностью обучающихся: пооперационный контроль с отчетом (сначала с опорой на образцы речевых высказываний, на учебные карты, а затем самостоятельный); взаимоконтроль при работе парами, тройками, бригадами. Реализуются возможности дифференцированного подхода к учащимся в следующем порядке: для наиболее успешных в учебной деятельности учеников педагогом создаются учебные ситуации, способствующие активизации их речевого развития, то есть, им предоставляется возможность выполнять учебные задания в несколько

большем объеме и повышенной сложности, с учетом опережающего, в сравнении с основным составом класса, темпа учебной деятельности; при выполнении работы между именно этими детьми распределяются, прежде всего, роли руководителя («маленького учителя», «бригадира») - ведущего в паре, «контролера» и «оценщика» в рамках личностно-деятельностного подхода к организации учебно-воспитательного процесса; при работе с более слабыми учащимися предусматривается оптимальная помощь со стороны педагога и сверстников.

ПРЕДМЕТНАЯ ОБЛАСТЬ ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ И ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ

Учебный предмет «Ознакомление с окружающим миром» в системе обучения и воспитания глухих детей (вариант 1.3 ФГОС НОО) имеет ярко-выраженную социально-адаптационную направленность. Основная цель предмета – формирование у детей собственной картины мира: целостного представления об окружающем мире, о месте в нем ребенка.

Программа «Ознакомление с окружающим миром» для глухих обучающихся с интеллектуальными нарушениями предполагает работу в трех направлениях. Первое направление предусматривает знакомство детей с их ближайшим окружением, формирование отношений и взаимоотношений в семье, школе, воспитание безопасного поведения в окружающей среде; закладывает основу взаимоотношений с людьми (доверие, уважение, доброжелательность, взаимопомощь).

Второе направление предполагает воспитание бережного отношения к природе, которое осуществляется в процессе знакомства учащихся с элементарными знаниями о ней, овладения несложными способами наблюдения за изменениями в природе и погоде, ухода за растениями, животными. На этой основе формируется любовь к природе, родному краю, Родине. Третье направление – организация коммуникативного процесса, в котором принимают участие школьники на занятиях по ознакомлению с окружающим миром, включающий в себя: организацию коммуникативной деятельности (в игре, труде, на прогулке, экскурсии и т.п.); элементарные знания о культуре общения; культуру общения и элементарное владение ею; совместную деятельность глухих, слабослышащих и слышащих (познавательную, психологическую, коммуникативную).

Содержание работы на каждом году обучения представлено по следующим разделам:

- Познай себя.
- Я и общество.
- Город, в котором я живу.
- Родная страна.
- Родная природа.

Изучение материала программы предусматривает проведение экскурсий, прогулок, практических работ на воздухе, в процессе которых дети учатся наблюдать за явлениями природы и предметами, сравнивать и описывать увиденное, рассказывать об отличительных признаках предметов и явлений.

На уроках по «Ознакомлению с окружающим миром» целенаправленно активизируется коммуникативная и познавательная деятельность детей с помощью

инновационных технологий, используемых на уроках ППО, русского языка и др.

Работа над связной речью включает в себя обучение детей умению излагать результаты наблюдений, описывать увиденные предметы, рассказывать об экскурсиях.

Весь речевой материал учащиеся воспринимают слухозрительно (с использованием средств электроакустической коррекции).

Формы и методы ознакомления детей с жизнью разнообразны: работа на пришкольном участке, экскурсии, прогулки, игры, посещение предприятий, выставок, просмотр кино- и видеофильмов, подготовка и проведение праздников, систематические и целенаправленные упражнения по использованию школьных знаний при решении практических задач (адаптационные тренинги).

Места проведения уроков выбираются в соответствии с целью уроков: класс, пришкольный участок, парк, улица и др.

Закрепление знаний, полученных на занятиях, осуществляется в повседневной практической деятельности. Систематизация и обобщение знаний проходят на уроках развития речи (не реже одного раза в две недели). Тема такого обобщающего урока определяется учителем. Для домашней (внеклассной) работы предполагается задание только практического характера.

ПРЕДМЕТНАЯ ОБЛАСТЬ

МАТЕМАТИКА И ИНФОРМАТИКА

Математика

В младших классах глухие школьники осваивают базовые знания, умения и навыки в области начальной математики, предусмотренные программой курса. Она построена с учетом общих закономерностей и специфических особенностей развития глухих детей с интеллектуальной недостаточностью – детей со сложной структурой нарушения – и отличается от программы курса обучения начальной математике глухих детей (варианты 1.1, 1.2.).

Прочное и осознанное освоение начального курса математики должно обеспечить таким воспитанникам возможность перейти к овладению систематическим курсом математики на следующей ступени образования, что необходимо для их трудовой подготовки и будущего профессионального обучения, дальнейшего развития словесно-логического мышления и коррекции его недостатков. Важнейшей специальной задачей данного курса является обучение этой категории обучающихся применять полученные элементарные математические знания в различных видах доступной и интересной для них практической деятельности.

З а д а ч и начального курса математики:

- формирование понятий о натуральном числе;
- формирование основных приемов устных и письменных вычислений с натуральными числами и с нулем в пределах 1000;
- формирование умений анализировать действительность, выделяя значимые для математического анализа параметры;
- развитие умений анализировать, сравнивать, обобщать математические факты;

- формирование умений использовать полученные математические знания для решения практических (жизненных) задач, соответствующих уровню развития и возрастным интересам обучающихся.

Программа предусматривает систематическое повторение ранее изученного материала в каждом классе в течение учебного года, в начале и в конце каждой учебной четверти, что необходимо глухим воспитанникам с задержкой психического развития для прочного овладения изучаемым материалом, его систематизации. Содержание повторяемого материала определяется учителем, исходя из реальных потребностей и возможностей воспитанников данного класса.

Основные направления коррекционной работы:

- развитие абстрактных математических понятий;
- развитие зрительного восприятия и узнавания;
- развитие пространственных представлений и ориентации;
- развитие основных мыслительных операций;
- развитие речи и обогащение словаря;
- коррекция индивидуальных пробелов в знаниях, умениях, навыках.

Программа построена с учетом общих закономерностей и специфических особенностей развития глухих детей, типичных трудностей, возникающих у них при изучении математики, и сурдопедагогических путей их преодоления.

Основными **видами деятельности** учащихся по предмету являются:

- действия с предметами, направленные на объединение множеств, удаление части множеств, разделение множества на равные части;
- устное решение примеров и задач;
- практические упражнения в измерении величин, черчении отрезков и геометрических фигур;
- работа, направленная на формирование речевых умений;
- самостоятельные письменные работы, которые способствуют воспитанию прочных вычислительных умений;
- работа над ошибками, способствующая раскрытию причин, осознанию и исправлению ошибок;
- индивидуальные занятия, обеспечивающие понимание приемов письменных вычислений.

Планируемые результаты освоения курса математики.

Ценностные ориентиры содержания предмета.

Обучение математике является важнейшей составляющей начального общего образования. Этот предмет играет важную роль в формировании у младших глухих школьников с дополнительными нарушениями развития (так же, как и у их сверстников с нормальным развитием) умения учиться.

Учащиеся должны знать:

- числовой ряд 1-100 в прямом и обратном порядке;
- название мер длины и геометрический материал: сантиметр, дециметр, отрезок.

Учащиеся должны уметь:

- читать, сравнивать (больше, меньше) числа в пределах 100;

- выполнять сложение и вычитание чисел в пределах 100 с переходом через десяток;
- находить неизвестные компоненты сложения и вычитания;
- решать простые арифметические задачи, кратко записывать содержание задачи, решение, ответ.

Метапредметными результатами являются:

- Начальное обучение математике закладывает основы для формирования приемов умственной деятельности:
 - школьники учатся проводить анализ, сравнение, классификацию объектов, устанавливать причинно-следственные связи, закономерности, выстраивать логические цепочки рассуждений;
 - воспитывать у учащихся трудолюбие, самостоятельность, терпеливость, настойчивость, любознательность, формировать умение планировать свою деятельность, осуществлять контроль и самоконтроль.
 - дать учащимся доступные количественные, пространственные, временные и геометрические представления;
 - использовать процесс обучения математике для повышения общего развития учащихся и коррекции недостатков их познавательной деятельности и личностных качеств;
 - изучая математику, они усваивают определенные обобщенные знания и способы действий;
 - усвоенные в начальном курсе математики знания и способы действий необходимы не только для дальнейшего успешного изучения математики и других школьных дисциплин, но и для решения многих практических задач во взрослой жизни.

Место предмета в учебном плане.

Универсальные математические способы познания способствуют целостному восприятию мира, позволяют выстраивать модели его отдельных процессов и явлений, а также являются основой формирования универсальных учебных действий.

Универсальные учебные действия.

- обеспечивают усвоение предметных знаний и интеллектуальное развитие учащихся;
- формируют способность к самостоятельному поиску и усвоению новой информации, новых знаний и способов действий на доступном для данной категории детей уровне, что составляет основу умения учиться;
- применять полученные элементарные знания в разных видах доступной и интересной для них практической деятельности.

Основными **целями** начального обучения математике являются:

- Развитие образного и формирование словесно-логического мышления, воображения; формирование предметных умений и навыков, необходимых для успешного решения учебных и практических задач;
- Освоение основ математических знаний, формирование первоначальных представлений о математике;

- Формирование понятия о натуральном числе и нуле, об арифметических действиях сложении и вычитании и важнейших их свойствах; формировать осознанные и прочные, во многих случаях доведенные до автоматизма навыки вычислений;

- Формирование пространственных представлений, ознакомление с различными геометрическими фигурами и некоторыми их свойствами, с простейшими чертежными и измерительными приборами;

- Воспитание интереса к математике, стремления использовать математические знания в повседневной жизни.

Содержание начального общего образования по предмету математика.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРЕДМЕТА.

Программа определяет ряд **задач**, решение которых направлено на достижение основных целей начального математического образования:

- формирование понятия о натуральном числе;

- формирование умений производить устные и письменные вычисления с целыми положительными числами в пределах 10.000;

- формирование элементов самостоятельной интеллектуальной деятельности на основе овладения несложными математическими методами познания окружающего мира (умений устанавливать, описывать, моделировать и объяснять количественные и пространственные отношения);

- развитие основ логического, знаково-символического и алгоритмического мышления на доступном для детей данной категории уровне и с учетом их индивидуальных психофизических особенностей;

- развитие пространственного воображения;

- развитие математической речи;

- формирование системы начальных математических знаний и умений их применять для решения учебно-познавательных и практических (житейских) задач, соответствующих уровню развития и возрастным интересам детей;

- формирование умения работать с информацией, представленной в разных видах (схемы, таблицы, справочные материалы и др.);

- развитие познавательных способностей;

- воспитание стремления к расширению математических знаний.

Решение вышеназванных задач обеспечит осознание младшими школьниками универсальности математических способов познания мира, усвоение начальных математических знаний, связей математики с окружающей действительностью и с другими школьными предметами.

Начальный курс математики является курсом интегрированным: в нем объединен арифметический, геометрический и алгебраический материал.

Содержание обучения представлено в программе разделами: «Числа и величины», «Арифметические действия», «Текстовые задачи», «Пространственные отношения. Геометрические фигуры», «Геометрические величины», «Работа с информацией».

Арифметическим ядром программы является учебный материал, который, с одной стороны, представляет основы математической науки, а с другой, —

содержание, отобранное и проверенное многолетней педагогической практикой, подтвердившей необходимость его изучения в начальной школе для успешного продолжения образования.

Структура программы помогает представить соотношение тематических разделов курса и соответствующих видов деятельности детей, этапов обучения и их последовательности, типовых заданий и упражнений, определить необходимый объем математических терминов и фраз, которые должны быть усвоены детьми.

Материал в программе сгруппирован таким образом, чтобы ребенок последовательно изучал связанные между собой базовые понятия, типы математических задач и освоение предшествующего материала служило бы основой для изучения последующего.

Формирование понятий о натуральном числе и арифметических действиях начинается с первых уроков и проводится на основе практических действий с разными группами предметов. С начала года они включаются также в уроки предметно-практического обучения. Такой подход дает возможность использовать при формировании математических понятий имеющийся у детей практический опыт, приобретаемый на уроках предметно-практического обучения. Это позволяет научить школьников применять приобретаемые знания для решения практических задач.

Универсальными учебными действиями, предусмотренными в программе, учащиеся овладевают в основном под руководством учителя. Вместе с тем обучение математике требует и систематического выполнения учащимися домашних заданий. Объем и характер домашних заданий должны быть такими, чтобы учащиеся могли их выполнить самостоятельно, нельзя допускать перегрузки домашними заданиями.

Программа предусматривает систематическое повторение ранее изученного материала в каждом классе в течение учебного года, в начале и в конце каждой учебной четверти, что необходимо глухим детям со сложной структурой дефекта для прочного овладения изучаемым материалом, его систематизации. Содержание повторяемого материала определяется учителем исходя из реальных потребностей и возможностей детей данного класса.

Результаты образовательно – коррекционной работы.

Личностными результатами являются:

- знание нумерации многозначных чисел в пределах 10.000;
- выполнение письменного сложения, вычитания в пределах 10.000; умножение и деление на однозначное число;
- решение простых арифметических задач с прямой формулировкой условия: нахождение суммы и остатка; увеличение, уменьшение числа на несколько единиц; разностное сравнение; увеличение и уменьшение числа в несколько раз; кратное сравнение; деление на равные части по содержанию; нахождение суммы нескольких равных слагаемых; нахождение неизвестного слагаемого;
- решение простых составных задач в 2-3 действия;

- решение выражений, включающих в себя 2-4 действия со скобками и без скобок;
- ориентировка в мерах длины, массы, времени, площади;
- черчение прямой, отрезка, квадрата, прямоугольника, треугольника, окружности;
- измерение длины отрезка, длины сторон геометрических фигур;
- вычисление периметра и площади прямоугольника и квадрата (делением на квадратные сантиметры и с помощью формул).

Краткая характеристика основных разделов программы.

Формирование понятия числа и арифметического действия начинается с первых уроков курса. На основе наглядно-практической деятельности, выполняя упражнения и поручения с различными предметами (мелкие игрушки, муляжи фруктов и овощей, детская посуда, изображения предметов на карточках, геометрические фигуры, и другой наглядный материал), школьники изучают устную и письменную нумерацию чисел, сравнивая группы предметов, изучают состав чисел от 2 до 10. Важно, что весь программный материал изучается на основе выполнения практических действий с наглядным дидактическим материалом. Целесообразно использование наглядного дидактического материала на протяжении всего курса математики при изучении каждого центра (числа от 0 до 10, от 0 до 20, от 0 до 100, от 0 до 1000, от 0 до 10.000).

Основа арифметического содержания – представления о натуральном числе и нуле, арифметические действия (сложение, вычитание). На уроках математики у младших школьников будут сформированы представления о числе как результате счета, о принципе образования, записи и сравнения чисел. Учащиеся будут учиться выполнять устно арифметические действия с числами в пределах второго десятка; узнают, как связаны между собой компоненты и результаты арифметических действий; научатся находить неизвестный компонент арифметического действия по известным компонентам; усвоят связи между сложением и вычитанием; усвоят приемы проверки выполненных вычислений.

Программа предусматривает ознакомление с величинами (длина, масса, площадь, время), их измерением, с единицами измерения однородных величин и соотношениями между ними.

Важной особенностью программы является включение в нее элементов алгебраической пропедевтики (выражения с буквой). Как показывает многолетняя школьная практика, такой материал в начальном курсе математики позволяет повысить уровень формируемых обобщений, способствует более глубокому осознанию взаимосвязей между компонентами и результатом арифметических действий, расширяет основу для восприятия функциональной зависимости между величинами, обеспечивает готовность выпускников начальных классов к дальнейшему освоению алгебраического содержания.

Особое место в содержании начального математического образования занимают текстовые задачи. Работа с ними в данном курсе имеет свою специфику и требует более детального рассмотрения. Систематическое обучение решению задач начинается со 2 четверти 1 класса, в некоторых случаях и раньше. Выполняя упражнения и поручения с группами предметов, мы записываем действие числами и

математическими символами (Положи 3 круга и 2 квадрата. Сколько всего? Напиши пример. и др.). После, учимся подписывать примерами рисуночные задачи. Важно научить детей хорошо представлять смысл действий сложения и вычитания на основе наглядно-практической деятельности, понимать, в каких случаях выполняется сложение, в каких вычитание сначала с опорой на слова - подсказки: «взял, осталось», «всего», а впоследствии и без опоры на эти слова, т.е. осознать математический смысл этих действий. Это достигается путем многократного анализа различных предметных ситуаций, предъявляемых учителем в ходе обучения. После такой подготовительной работы, начинается обучение решению простых задач по плану: дается представление о задаче, составляется условие задачи из рассыпного текста, ставится вопрос к условию, сравнивается текст задачи и обычный текст, выполняется рисунок к задаче, решение записывается примером. Целесообразно сразу после решения записывать краткий ответ на вопрос задачи (Ответ: 7 яблок.). Кроме этого необходимо учить правильно оформлять решение задачи: (Задача. Рисунок. Решение. Ответ.) Со временем вместо «Рисунок» пишем «Краткая запись».

Система подбора задач и последовательности введения задач того или иного вида обеспечивают благоприятные условия для сопоставления, сравнения, противопоставления задач, сходных в том или ином отношении. При таком подходе дети с самого начала приучаются проводить анализ задачи, устанавливая связь между данными и искомым, и осознанно выбирать правильное действие для ее решения.

Решение текстовых задач связано с формированием целого ряда умений: осознанно читать и анализировать содержание задачи (что известно и что неизвестно, что можно узнать по данному условию и что нужно знать для ответа на вопрос задачи); моделировать представленную в тексте ситуацию, видеть различные способы решения задачи и сознательно выбирать наиболее рациональные; составлять план решения, обосновывая выбор каждого арифметического действия; записывать решение по действиям; производить необходимые вычисления; устно давать полный ответ на вопрос задачи и проверять правильность ее решения.

Работа с текстовыми задачами оказывает большое влияние на развитие у детей воображения, логического мышления, речи. Решение задач укрепляет связь обучения с жизнью, углубляет понимание практического значения математических знаний, пробуждает у учащихся интерес к математике и усиливает мотивацию к ее изучению.

Особые требования предъявляются к сюжетному содержанию задач. Педагог отбирает и составляет задачи с хорошо известным данным учащимся словарем. Сюжетное содержание текстовых задач, связано, как правило, с жизнью класса, школы, семьи, темами, изучаемыми на других уроках: развития речи, окружающего мира, чтения, ППО и др.

Программа включает рассмотрение пространственных отношений между объектами, ознакомление с различными геометрическими фигурами и геометрическими величинами. Учащиеся научатся распознавать и изображать точку, прямую и кривую линии, отрезок, луч, ломаную. Они овладеют навыками работы с измерительными и чертежными инструментами (линейка, чертежный угольник,

циркуль). Изучение геометрического содержания создает условия для развития пространственного воображения детей и закладывает фундамент успешного изучения систематического курса геометрии в основной школе.

Программой предусмотрено целенаправленное формирование совокупности умений работать с информацией. Эти умения формируются как на уроках, так и во внеурочной деятельности - на факультативных и кружковых занятиях. Освоение содержания курса связано не только с поиском, обработкой, представлением новой информации, но и созданием информационных объектов: стенгазет, книг, справочников.

Содержание программы направлено на последовательное формирование и отработку универсальных учебных действий, развитие логического и алгоритмического мышления, пространственного воображения и математической речи.

В процессе освоения программного материала глухие младшие школьники с легкой умственной отсталостью знакомятся с языком математики, осваивают некоторые математические термины, учатся читать математический текст, высказывать суждения с использованием математических терминов и понятий на доступном для них уровне.

Содержание программы предоставляет значительные возможности для развития умений работать в коллективе. Формированию умений распределять роли и обязанности, сотрудничать и согласовывать свои действия с действиями одноклассников, оценивать собственные действия и действия отдельных учеников в большой степени способствует содержание, связанное с поиском и сбором информации.

Обучение глухих младших школьников с дополнительными нарушениями развития математики на основе данной программы способствует развитию и совершенствованию основных познавательных процессов (включая воображение и мышление, память и речь). Дети научатся не только самостоятельно решать поставленные задачи математическими способами. Освоение курса обеспечивает развитие творческих способностей, формирует интерес к математическим знаниям и потребность в их расширении, способствует продвижению учащихся начальных классов в познании окружающего мира.

Содержание предмета имеет концентрическое строение, отражающее последовательное расширение области чисел. Такая структура позволяет соблюдать необходимую постепенность в нарастании сложности учебного материала, создает хорошие условия для углубления формируемых знаний, отработки умений и навыков, для увеличения степени самостоятельности (при освоении новых знаний, проведении обобщений, формулировании выводов), для постоянного совершенствования универсальных учебных действий.

Структура содержания предмета определяет такую последовательность изучения учебного материала, которая обеспечивает не только формирование осознанных и прочных, во многих случаях доведенных до автоматизма, навыков вычислений, но и доступное для глухих младших школьников с дополнительными нарушениями развития обобщение учебного материала, понимание общих принципов и законов, лежащих в основе изучаемых математических фактов, осознание связей между рассматриваемыми явлениями. Сближенное во времени

изучение связанных между собой понятий, действий, задач дает возможность сопоставлять, сравнивать, противопоставлять их в учебном процессе, выявлять сходства и различия в рассматриваемых фактах.

Место предмета «Математика» в учебном плане.

На изучение Предмета «Математика» на начальной ступени образования в школе глухих с 1 по 6 класс отводится по 5 часов в неделю (1 класс - 33 учебные недели, 2-6 классы – 34 учебные недели).

СОДЕРЖАНИЕ КУРСА «МАТЕМАТИКА»

1 класс

Числа и величины.

Счет предметов. Образование, название и запись чисел от 0 до 10. Сравнение и упорядочение чисел, знаки сравнения. Состав числа.

Арифметические действия.

Сложение, вычитание. Знаки действий. Нахождение неизвестного компонента арифметического действия. Переместительное свойство сложения. Элементы алгебраической пропедевтики: примеры с окошками.

Работа с текстовыми задачами.

Подготовка к решению задач: решение задач по поручениям, по рисункам, по опорным схемам. Решение текстовых задач арифметическим способом.

Текстовые задачи, раскрывающие смысл арифметических действий (сложение, вычитание). Представление текста задачи в виде рисунка, схематического рисунка, схематического чертежа, краткой записи.

Планирование хода решения задачи (анализ задачи под руководством учителя).

Пространственные отношения. Геометрические фигуры.

Взаимное расположение предметов в пространстве и на плоскости (выше — ниже, слева — справа, посередине, вверху — внизу и др.).

Распознавание и изображение геометрических фигур: точка, линия, круг, квадрат, треугольник, прямоугольник. Использование чертежных инструментов (линейка) для выполнения построений.

Геометрические формы в окружающем мире.

Геометрические величины.

Геометрические величины (длиннее – короче, шире-уже, выше-ниже) и их измерение (на глаз, наложением, измерением данной меркой).

Временные понятия (пропедевтические).

Временные отношения (сейчас, потом, было, будет, вчера, сегодня, завтра), дни недели, месяцы.

Работа с информацией.

Умение пользоваться опорными схемами, таблицами, диаграммами.

Интерпретация данных таблицы и схемы.

Составление конечной последовательности (цепочки) предметов, чисел, геометрических фигур и др. по заданному правилу. Составление, запись и выполнение простого алгоритма (плана) поиска информации.

Построение простейших логических высказываний с помощью логических связок и слов («верно/неверно»), (...больше, чем..., ...меньше, чем ..., равно).

В соответствии с методическим письмом «Контроль и оценка результатов обучения в начальной школе» от 19.11.98. № 1561/14-15 в 1 классе осуществляется текущая проверка знаний, умений и навыков без их оценки в баллах. В течение учебного года учитель ведет систематический учет освоения основных вопросов курса математики каждым учеником, выбирая форму учета по своему усмотрению.

2 класс

Числа и величины.

Счет предметов. Образование, название и запись чисел от 0 до 20. Десятичные единицы счета (десяток, единица). Сравнение и упорядочение чисел, знаки сравнения. Представление двузначных чисел в виде суммы разрядных слагаемых.

Единицы измерения величин: времени (сутки (утро, день, вечер, ночь)), неделя, месяц, год (12 месяцев, 4 времени года). Соотношения между единицами измерения однородных величин.

Арифметические действия.

Сложение, вычитание. Знаки действий. Названия компонентов и результатов арифметических действий. Таблица сложения. Взаимосвязь арифметических действий (между сложением и вычитанием). Нахождение неизвестного компонента арифметического действия (уравнение). Уравнение (нахождение неизвестного слагаемого, неизвестного вычитаемого, неизвестного уменьшаемого). Решение уравнений (подбором значения неизвестного, на основе соотношений между целым и частью, на основе взаимосвязей между компонентами и результатами арифметических действий).

Переместительное свойство сложения. Числовые выражения вида $10+(2+3)$, $10-(4-2)$. Нахождения значения числового выражения. Использование свойств арифметических действий и правил о порядке выполнения действий в числовых выражениях.

Работа с текстовыми задачами.

Решение текстовых задач арифметическим способом.

Текстовые задачи, раскрывающие смысл арифметических действий (сложение, вычитание). Текстовые задачи, содержащие отношения «больше на ...», «меньше на ...». Представление текста задачи в виде рисунка, схематического рисунка, схематического чертежа, краткой записи.

Планирование хода решения задачи.

Пространственные отношения. Геометрические фигуры.

Взаимное расположение предметов в пространстве и на плоскости (выше — ниже, слева — справа, между, посередине, вокруг, вверху — внизу, ближе — дальше и др.).

Распознавание и изображение геометрических фигур: точка, линия (прямая, кривая), отрезок, луч, круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал.

Использование чертежных инструментов (линейка) для выполнения построений.

Геометрические формы в окружающем мире.

Геометрические величины.

Геометрические величины и их измерение. Длина. Единицы длины (сантиметр, дециметр). Соотношения между единицами длины. Перевод одних единиц длины в другие. Измерение длины отрезка и построение отрезка заданной длины.

Работа с информацией.

Сбор и представление информации, связанной со счетом (пересчетом), измерением величин; анализ и представление информации в разных формах: таблицы, столбчатой диаграммы. Чтение и заполнение таблиц, чтение и построение столбчатых диаграмм.

Интерпретация данных таблицы и столбчатой диаграммы.

Составление конечной последовательности (цепочки) предметов, чисел, числовых выражений, геометрических фигур и др. по заданному правилу. Составление, запись и выполнение простого алгоритма (плана) поиска информации.

Построение простейших логических высказываний с помощью логических связок и слов («верно/неверно, что ...», и др.).

3 класс

Числа и величины

Счет предметов. Образование, название и запись чисел от 0 до 100. Десятичные единицы счета. Разряды и классы. Представление многозначных чисел в виде суммы разрядных слагаемых. Сравнение и упорядочение чисел, знаки сравнения.

Измерение величин. Единицы измерения величин: единицы длины (сантиметр, дециметр, метр) и единицы времени (сутки, неделя, месяц, год, век). Соотношения между единицами измерения однородных величин. Сравнение и упорядочение однородных величин. Деньги.

Арифметические действия.

Сложение, вычитание (только устные случаи). Сложение и вычитание с переходом в пределах 100. Знаки действий. Названия компонентов и результатов арифметических действий. Взаимосвязь арифметических действий (сложения и вычитания). Нахождение неизвестного компонента арифметического действия. Числовые выражения. Порядок выполнения действий в числовых выражениях со скобками и без скобок. Нахождение значения числового выражения. Использование свойств арифметических действий и правил о порядке выполнения действий в числовых выражениях. Способы проверки правильности вычислений (обратные действия, взаимосвязь компонентов и результатов действий, прикидка результата, проверка вычислений на калькуляторе).

Уравнение (нахождение неизвестного слагаемого, неизвестного вычитаемого, неизвестного уменьшаемого). Решение уравнений (подбором значения неизвестного, на основе соотношений между целым и частью, на основе взаимосвязей между компонентами и результатами арифметических действий).

Элементы алгебраической пропедевтики. Буквенные выражения.

Работа с текстовыми задачами.

Задача. Структура задачи. Решение текстовых задач арифметическим способом. Планирование хода решения задач.

Текстовые задачи, раскрывающие смысл арифметических действий (сложение, вычитание). Текстовые задачи, содержащие отношения «больше на ...», «меньше на ...». Задачи на разностное сравнение.

Представление текста задачи в виде рисунка, схематического рисунка, схематического чертежа, краткой записи, в таблице, на диаграмме.

Пространственные отношения. Геометрические фигуры.

Взаимное расположение предметов в пространстве и на плоскости.

Распознавание и изображение геометрических фигур: точка, линия (прямая, кривая), отрезок, луч, угол, ломаная, круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал.

Измерение и сравнение сторон геометрических фигур, черчение квадрата и прямоугольника, треугольника.

Свойства сторон прямоугольника и квадрата.

Использование чертежных инструментов (линейка, угольник) для выполнения построений.

Геометрические формы в окружающем мире.

Геометрические величины.

Геометрические величины и их измерение. Длина. Единицы длины (миллиметр, сантиметр, дециметр, метр). Соотношения между единицами длины. Перевод одних единиц длины в другие. Измерение длины отрезка и построение отрезка заданной длины. Периметр. Вычисление периметра, в том числе периметра прямоугольника (квадрата).

Работа с информацией.

Сбор и представление информации, связанной со счетом (пересчетом), измерением величин; анализ и представление информации в разных формах: таблицы, столбчатой диаграммы. Чтение и заполнение таблиц, чтение и построение столбчатых диаграмм.

Интерпретация данных таблицы и столбчатой диаграммы.

Составление конечной последовательности (цепочки) предметов, чисел, числовых выражений, геометрических фигур и др. по заданному правилу. Составление, запись и выполнение простого алгоритма (плана) поиска информации.

Построение простейших логических высказываний с помощью логических связок и слов («верно/неверно, что ...», и др.).

4 класс

Числа от 1 до 100 (продолжение).

Числа и величины.

Счет предметов. Образование, название и запись чисел от 0 до 100. Десятичные единицы счета. Разряды и классы. Представление многозначных чисел

в виде суммы разрядных слагаемых. Сравнение и упорядочение чисел, знаки сравнения.

Измерение величин. Единицы измерения величин: единицы длины (сантиметр, дециметр, метр) и единицы времени (сутки, неделя, месяц, год, век), единицы площади. Соотношения между единицами измерения однородных величин. Сравнение и упорядочение однородных величин. Деньги.

Арифметические действия.

Табличное умножение и деление.

Действия умножение и деление.

Таблица умножения однозначных чисел и соответствующие случаи деления.

Умножение числа 1 и на 1. Умножение числа 0 и на 0, деление числа 0, невозможность деления на 0.

Нахождение числа, которое в несколько раз больше или меньше данного.

Решение уравнений вида $58-x=27$, $x-36=23$, $x+38=70$ на основе знаний взаимосвязей между компонентами и результатами действий.

Решение уравнений вида $x*3=21$, $x:4=9$, $27:x=9$.

Площадь. Единицы площади: квадратный сантиметр, квадратный дециметр, квадратный метр. Соотношения между ними.

Площадь прямоугольника (квадрата).

Обозначение геометрических фигур буквами.

Единицы времени: год, месяц, сутки. Соотношение между ними.

Сложение, вычитание (письменные случаи).

Числовые выражения. Порядок выполнения действий в числовых выражениях со скобками и без скобок. Нахождение значения числового выражения. Использование свойств арифметических действий и правил о порядке выполнения действий в числовых выражениях. Алгоритмы письменного сложения и вычитания двузначных чисел. Способы проверки правильности вычислений (обратные действия, взаимосвязь компонентов и результатов действий, прикидка результата, проверка вычислений на калькуляторе).

Уравнение (нахождение неизвестного слагаемого, неизвестного вычитаемого, неизвестного уменьшаемого, неизвестного множителя, неизвестного делимого, неизвестного делителя).

Элементы алгебраической пропедевтики. Буквенные выражения и формулы площади и периметра.

Работа с текстовыми задачами.

Задача. Структура задачи. Решение текстовых задач арифметическим способом. Планирование хода решения задач.

Текстовые задачи, раскрывающие смысл арифметических действий (сложение, вычитание). Текстовые задачи, содержащие отношения «больше на (в) ...», «меньше на (в) ...». Задачи на разностное сравнение. Задачи с единицами измерений. Задачи на нахождение суммы нескольких равных слагаемых, решаемые умножением (рисунок). Задачи на деление по содержанию и на равные части (рисунок).

Представление текста задачи в виде рисунка, схематического рисунка,

схематического чертежа, краткой записи, в таблице, на диаграмме.

Пространственные отношения. Геометрические фигуры.

Взаимное расположение предметов в пространстве и на плоскости.

Распознавание и изображение геометрических фигур: точка, линия (прямая, кривая), отрезок, луч, ломаная, круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал.

Измерение и сравнение сторон геометрических фигур, черчение квадрата и прямоугольника, треугольника.

Свойства сторон прямоугольника и квадрата.

Использование чертежных инструментов (линейка, угольник) для выполнения построений.

Геометрические формы в окружающем мире.

Геометрические величины.

Геометрические величины и их измерение. Длина. Единицы длины (миллиметр, сантиметр, дециметр, метр). Соотношения между единицами длины. Перевод одних единиц длины в другие. Измерение длины отрезка и построение отрезка заданной длины. Периметр. Вычисление периметра в том числе периметра прямоугольника (квадрата). Единицы площади (квадратный сантиметр).

Работа с информацией.

Сбор и представление информации, связанной со счетом (пересчетом), измерением величин; анализ и представление информации в разных формах: таблицы, столбчатой диаграммы. Чтение и заполнение таблиц, чтение и построение столбчатых диаграмм.

Интерпретация данных таблицы и столбчатой диаграммы.

Составление конечной последовательности (цепочки) предметов, чисел, числовых выражений, геометрических фигур и др. по заданному правилу. Составление, запись и выполнение простого алгоритма (плана) поиска информации.

Построение простейших логических высказываний с помощью логических связок и слов («верно/неверно, что ...»), и др.).

5 класс

Числа от 1 до 1000 (продолжение).

Числа и величины.

Разряды и классы: класс единиц, разряды: единицы, десятки, сотни.

Чтение, запись и сравнение чисел в пределах 1000.

Представление многозначного числа в виде суммы разрядных слагаемых. увеличение (уменьшение) числа в 10 раз.

Величины.

Единицы длины: миллиметр, сантиметр, дециметр, метр, километр. Соотношение между ними.

Единицы площади: квадратный миллиметр, квадратный сантиметр, квадратный дециметр, квадратный метр. Соотношение между ними.

Единицы массы: грамм, килограмм, центнер, тонна. Соотношения между ними.

Единицы времени: минута, час, сутки, месяц, год, век. Соотношения между ними.

Арифметические действия.

Сложение вычитание.

Сложение и вычитание все случаи (устное и письменное сложение и вычитание) на новом числовом отрезке. Устное сложение и вычитание чисел в случаях, сводимых к действиям в пределах 100, и письменное – в остальных случаях.

Сложение и вычитание с числом 0. Взаимосвязь между компонентами и результатами сложения и вычитания. Способы проверки сложения и вычитания.

Решение уравнений.

Сложение и вычитание значений величин (действия с именованными числами).

Умножение и деление.

Внетабличное умножение и деление. Деление с остатком. Умножение и деление на однозначное число. Устное умножение и деление чисел в случаях, сводимых к действиям в пределах 100, и письменное (столбиком и углом) – в остальных случаях. Умножение и деление на 10, 100. Случаи умножения с числами 1 и 0. Деление числа 0 и невозможность деления на 0. Взаимосвязь между компонентами и результатами умножения и деления; способы проверки умножения и деления.

Решение уравнений на основе взаимосвязей между компонентами и результатами действий.

Умножение и деление значений величин на однозначное число.

Связь между величинами (масса одного предмета, количество предметов, общая масса всех предметов; цена количество, стоимость и др.).

Вычисление значений числовых выражений в 2 – 4 действия (со скобками и без них), требующие применения всех изученных правил о порядке выполнения действий.

Работа с текстовыми задачами (на новом числовом отрезке).

Задача. Структура задачи. Решение текстовых задач арифметическим способом. Планирование хода решения задач.

Текстовые задачи, раскрывающие смысл арифметических действий (сложение, вычитание). Текстовые задачи, содержащие отношения «больше на (в) ...», «меньше на (в) ...». Задачи на разностное сравнение. Задачи на нахождение суммы нескольких равных слагаемых, решаемые умножением (рисунок). Задачи на деление по содержанию и на равные части (рисунок). Задачи на кратное сравнение. Задачи с единицами измерений. Задачи на соотношения (цена-количество-стоимость; масса одного предмета - количество предметов - общая масса предметов и др.)

Представление текста задачи в виде рисунка, схематического рисунка, схематического чертежа, краткой записи, в таблице, на диаграмме.

Пространственные отношения. Геометрические фигуры.

Взаимное расположение предметов в пространстве и на плоскости.

Распознавание и изображение геометрических фигур: точка, линия (прямая, кривая), отрезок, луч, ломаная, круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал, угол. Углы прямые, тупые, острые.

Сравнение и черчение углов.

Использование чертежных инструментов (линейка, угольник) для выполнения построений.

Геометрические формы в окружающем мире.

Решение задач на распознавание геометрических фигур в составе более сложных; разбиение фигур в составе более сложных; разбиение фигуры на заданные части.

Геометрические величины.

Геометрические величины и их измерение. Длина. Единицы длины (миллиметр, сантиметр, дециметр, метр). Соотношения между единицами длины. Перевод одних единиц длины в другие. Измерение длины отрезка и построение отрезка заданной длины. Периметр. Вычисление периметра, в том числе периметра прямоугольника (квадрата). Единицы площади(квадратный сантиметр, квадратный метр). Соотношение между единицами площади. Измерение площади разбиением на квадратные сантиметры и вычислением. Тупые, прямые и острые углы. Распознавание углов с помощью угольника.

Работа с информацией.

Сбор и представление информации, связанной со счетом (пересчетом), измерением величин; анализ и представление информации в разных формах: таблицы, столбчатой диаграммы. Чтение и заполнение таблиц, чтение и построение столбчатых диаграмм.

Интерпретация данных таблицы и столбчатой диаграммы.

Составление конечной последовательности (цепочки) предметов, чисел, числовых выражений, геометрических фигур и др. по заданному правилу. Составление, запись и выполнение простого алгоритма (плана) поиска информации.

Построение простейших логических высказываний с помощью логических связок и слов («верно/неверно, что ...», и др.).

6 класс

(обобщение и повторение всего материала изученного на начальной ступени обучения).

Числа от 1 до 10.000.

Числа и величины.

Новая счетная единица – тысяча.

Разряды и классы: класс единиц, класс тысяч.

Чтение, запись и сравнение многозначных чисел.

Представление многозначного числа в виде суммы разрядных слагаемых.

Увеличение (уменьшение) числа в 10, 100 раз.

Величины.

Единицы длины: миллиметр, сантиметр, дециметр, метр, километр. Соотношение между ними.

Единицы площади: квадратный миллиметр, квадратный сантиметр, квадратный дециметр, квадратный метр. Соотношение между ними.

Единицы массы: грамм, килограмм, центнер, тонна. Соотношения между ними.

Единицы времени: секунда, минута, час, сутки, месяц, год, век. Соотношения между ними. Задачи на определение начала, конца события, его продолжительность.

Арифметические действия.

Сложение и вычитание.

Сложение и вычитание все случаи (устное и письменное сложение и вычитание) на новом числовом отрезке. Устное сложение и вычитание чисел в случаях, сводимых к действиям в пределах 100, и письменное – в остальных случаях.

Сложение и вычитание с числом 0. Взаимосвязь между компонентами и результатами сложения и вычитания. Способы проверки сложения и вычитания.

Решение уравнений.

Сложение и вычитание значений величин (действия с именованными числами).

Умножение и деление.

Внетабличное умножение и деление. Деление с остатком. Умножение и деление на однозначное число. Устное умножение и деление чисел в случаях, сводимых к действиям в пределах 100, и письменное (столбиком и углом) – в остальных случаях. Умножение и деление на 10, 100. Случаи умножения с числами 1 и 0. Деление числа 0 и невозможность деления на 0. Взаимосвязь между компонентами и результатами умножения и деления; способы проверки умножения и деления.

Решение уравнений на основе взаимосвязей между компонентами результатами действий.

Умножение и деление значений величин на однозначное число.

Связь между величинами (масса одного предмета, количество предметов, общая масса всех предметов; цена количество, стоимость и др.).

Вычисление значений числовых выражений в 2 – 4 действия (со скобками и без них), требующие применения всех изученных правил о порядке выполнения действий.

Работа с текстовыми задачами (на новом числовом отрезке).

Задача. Структура задачи. Решение текстовых задач арифметическим способом. Планирование хода решения задач.

Текстовые задачи, раскрывающие смысл арифметических действий (сложение, вычитание). Текстовые задачи, содержащие отношения «больше на (в) ...», «меньше на (в) ...». Задачи на разностное сравнение. Задачи на нахождение суммы нескольких равных слагаемых, решаемые умножением (рисунок). Задачи на деление по содержанию и на равные части (рисунок). Задачи на кратное сравнение. Задачи с единицами измерений. Задачи на соотношения (цена-количество-стоимость; масса одного предмета - количество предметов - общая масса предметов и др.).

Составные задачи. Запись решения задачи разными способами (действиями и

выражением).

Представление текста задачи в виде рисунка, схематического рисунка, схематического чертежа, краткой записи, в таблице, на диаграмме.

Пространственные отношения. Геометрические фигуры.

Взаимное расположение предметов в пространстве и на плоскости.

Распознавание и изображение геометрических фигур: точка, линия (прямая, кривая), отрезок, луч, ломаная, круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал, угол. Окружность. Радиус, диаметр окружности.

Использование циркуля при измерении и построении окружности.

Использование чертежных инструментов (линейка, угольник) для выполнения построений.

Геометрические формы в окружающем мире.

Решение задач на распознавание геометрических фигур в составе более сложных; разбиение фигур в составе более сложных; разбиение фигуры на заданные части.

Геометрические величины.

Геометрические величины и их измерение. Длина. Единицы длины (миллиметр, сантиметр, дециметр, метр). Соотношения между единицами длины. Перевод одних единиц длины в другие. Измерение длины отрезка и построение отрезка заданной длины. Периметр. Вычисление периметра в том числе периметра прямоугольника (квадрата). Единицы площади (квадратный сантиметр, квадратный метр). Соотношение между единицами площади. Измерение площади разбиением на квадратные сантиметры и вычислением. Тупые, прямые и острые углы. Распознавание углов с помощью угольника.

Окружность. Радиус и диаметр окружности.

Работа с информацией.

Сбор и представление информации, связанной со счетом (пересчетом), измерением величин; анализ и представление информации в разных формах: таблицы, столбчатой диаграммы. Чтение и заполнение таблиц, чтение и построение столбчатых диаграмм.

Интерпретация данных таблицы и столбчатой диаграммы.

Составление конечной последовательности (цепочки) предметов, чисел, числовых выражений, геометрических фигур и др. по заданному правилу. Составление, запись и выполнение простого алгоритма (плана) поиска информации.

Построение простейших логических высказываний с помощью логических связок и слов («верно/неверно, что ...», и др.).

На протяжении всего курса математики на начальной ступени обучения предлагается следующая система учета знаний:

- Математические диктанты.
- Самостоятельные работы.
- Диагностические работы.
- Контрольные работы.

Программа формирования экологической культуры, здорового и

безопасного образа жизни должна обеспечивать:

- формирование представлений об основах экологической культуры на примере экологически сообразного поведения в быту и природе, безопасного для человека и окружающей среды, профилактику аддиктивных привычек;
- пропаганду здорового образа жизни;
- формирование бережного отношения к природе;
- формирование установок на необходимость здорового питания;
- использование двигательных режимов для обучающихся с учетом их возрастных, психофизических особенностей;
- развитие потребности в занятиях физической культурой и спортом;
- соблюдение здоровьесформирующего режима дня;
- формирование социальных навыков личной гигиены и ухода за своим телом, стремление к поддержанию своего здоровья;
- формирование умений безопасного поведения в окружающей среде и поведения в экстремальных (чрезвычайных) ситуациях.

Программа должна содержать цели, задачи, планируемые результаты, основные направления и перечень организационных форм.

Программа формирования экологической культуры, здорового образа жизни самостоятельно разрабатывается образовательной организацией на основе программы, разработанной для общеобразовательной школы, с учетом специфики особых образовательных потребностей глухих обучающихся.

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ.

В соответствии с требованиями Стандарта, внеурочная деятельность организуется по различным направлениям, способствующим всестороннему развитию личности обучающихся.

Обязательной частью внеурочной деятельности, поддерживающей процесс освоения глухими обучающимися содержания АООП НОО, является коррекционно-развивающее направление.

В состав предметной области внеурочной деятельности «Коррекционно – развивающая работа» входят следующие обязательные предметы:

- формирование речевого слуха и произносительной стороны устной речи (индивидуальные занятия);
- музыкально-ритмические занятия (фронтальные занятия);
- развитие восприятия неречевых звучаний и техника речи (фронтальные занятия);
- дополнительные коррекционные занятия (индивидуальные занятия);
- социально – бытовая ориентировка (фронтальные занятия).

Индивидуальные занятия по формированию речевого слуха и произносительной стороны устной речи, музыкально-ритмические занятия и фронтальные занятия по развитию восприятия неречевых звучаний и технике речи представляют собой единый блок специальных (коррекционных) занятий, направленных на формирование слухового восприятия речи и неречевых звучаний, включая музыку, слухозрительного восприятия устной речи, ее произносительной стороны, развитие познавательной, двигательной, эмоционально – волевой сферы, что имеет важное значение для более полноценного развития обучающихся,

формирования личности, достижения глухими детьми планируемых результатов начального общего образования.

Дополнительные коррекционные занятия «Развитие познавательных процессов» направлены, прежде всего, на коррекцию и развитие познавательной деятельности обучающихся с учетом их индивидуальных особенностей, образовательных и социокультурных потребностей.

Введение во внеурочную деятельность специального предмета «Социально – бытовая ориентировка» способствует развитию жизненных компетенций обучающихся, их социальной адаптации, практической подготовке к самостоятельной жизни в условиях целенаправленного развития нравственной, познавательной, трудовой и коммуникативной культуры, в том числе во взаимодействии с достаточно широким кругом детей, включая слышащих сверстников и взрослых.

Выбор остальных направлений внеурочной деятельности и их содержание определяется образовательной организацией с учетом пожеланий обучающихся и их родителей (законных представителей) с учетом задач всестороннего развития личности, достижения планируемых результатов начального основного образования глухих детей с интеллектуальной недостаточностью, их социальной адаптации и интеграции в общество.

Внеурочная деятельность должна способствовать социальной интеграции обучающихся путем организации и проведения мероприятий, в которых предусмотрена совместная деятельность обучающихся разных детей (с ОВЗ и без таковых), различных организаций. Виды совместной внеурочной деятельности необходимо подбирать с учетом возможностей глухих обучающихся.

При организации внеурочной деятельности обучающихся используются возможности сетевого взаимодействия (например, с организаций культуры и спорта). В период каникул для продолжения внеурочной деятельности используются возможности организаций отдыха школьников в загородных школьных оздоровительных лагерях. В тематических лагерных сменах, создаваемых на базе общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования детей, продолжается посильная познавательная, коммуникативная и социальная деятельность глухих детей с ЗПР.

Программа дополнительных коррекционных занятий.

«Развитие познавательных процессов».

Программа предназначена для развития познавательной сферы глухих учащихся на дополнительных коррекционных занятиях.

Коррекционная программа направлена на развитие познавательной сферы, а также всего комплексного личностного развития.

В структуре познавательной сферы выделяются следующие параметры: развитие наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления, речи, мелкой моторики пальцев рук, зрительно-пространственной координации, а также произвольности психических процессов (внимания, памяти).

Для выявления уровня развития данных параметров могут быть использованы методики выявления уровня готовности глухих детей к школьному обучению. Только на основании результатов обследования можно построить адекватное обучение

глухих детей. В конце каждого года обучения следует проводить аналогичные обследования.

Целью программы является развитие познавательной сферы и личностное становление глухих учащихся, что включает в себя коррекцию интеллектуального развития, выработки речевого поведения, коррекцию пространственной сферы, развитие мелкой моторики, формирование эмоционально-волевой и мотивационной сфер. В процессе обучения осуществляется развитие основных видов внимания, памяти и мышления, накопление знаний о предметах и явлениях окружающего мира.

Обучение построено на речевом материале по годам обучения. Формирование мышления и речевого развития осуществляется в тесной связи с программой по общеобразовательным предметам, индивидуальным занятиям по развитию слухового восприятия и формированию произносительной стороны речи и внеклассным занятиям. Речевой материал по основным темам, которые предлагаются в данное время на уроках, совпадают с темами и речевым материалом этих занятий. Используются игровые формы ведения занятий и специальный дидактический материал.

Предлагаемые в программе задания являются типовыми. На их основе могут быть составлены аналогичные задания, игры и упражнения с использованием разнообразного дидактического (учебного) материала, что обеспечит возможность творческой работы учителя.

Дидактические игры, упражнения и задания могут повторяться на различных годах обучения. Изменяются темы и речевой материал внутри тем, согласно концентрическому принципу обучения. Начиная работать над темой, где предлагается новый речевой материал, необходимо использовать те задания, правила которых ученику уже известны. С хорошо знакомым речевым материалом предпочтительнее использовать новые дидактические задания. Предъявлять одновременно глухим учащимся новое задание и незнакомый или малознакомый речевой материал нецелесообразно, так как в силу особенностей своего развития таким детям трудно воспринимать сразу две новые дидактические задачи.

Для эффективности обучения используются все виды и формы речи (устная, устно-дактильная, письменная, естественные жесты). Соотношение приоритета той или иной формы речи изменяется по годам обучения и зависит от индивидуальных особенностей развития каждого учащегося. Важно сформировать у этих детей слухозрительное восприятие и устное воспроизведение речевого материала.

Таким образом, развитие познавательной сферы глухих учащихся строится на следующих позициях:

- практическое овладение логическими умениями, произвольными психическими процессами без использования специальной терминологии, без заучивания каких-либо правил и определений;
- использование в заданиях ситуаций, знакомых детям из жизненного опыта, а также материала различных учебных предметов;
- восприятие и воспроизведение речевого материала всех заданий, предъявляемых на занятии;
- широкое использование разнообразного наглядного материала для обеспечения постепенного осознания детьми значимости логических отношений, их независимости от конкретного содержания материала;

- целенаправленное, достаточно длительное распределение во времени, формирование произвольных психических процессов и приемов логического мышления, происходящих с помощью системы упражнений и заданий, обеспечивающих постепенность становления познавательной сферы.

Программа рассчитана на весь период начального обучения.

Предварительный этап включает подготовку и проведение диагностики, обработку диагностических данных, составление программы обучения индивидуально для каждого ученика (вначале каждого года обучения). Так как задания обследования имеют обучающий характер, то коррекционно-развивающее обучение начинается с первых занятий.

Основной этап включает проведение коррекционно-развивающих занятий индивидуально с каждым учащимся.

Заключительный этап включает организацию и проведение итоговой индивидуальной психодиагностики, обработку данных диагностического обследования, информирование педагогов и родителей о результатах работы в рамках программы (в конце каждого года обучения).

В структуру программы входят:

- задания на развитие слухового и зрительного внимания и памяти;
- задания на развитие мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение);
- упражнения для профилактики и гигиены зрения;
- задания, улучшающие состояние тонкой моторики пальцев рук.

Не все структурные компоненты обязательно должны входить в одно занятие. Учитель компоует их в зависимости от целей занятия и особенностей развития ученика. Для эффективности обучения в занятии должны чередоваться различные виды деятельности.

В каждое занятие обязательно входит также задача развития личности учащегося: мотивационная сфера, умение преодолевать трудности, которые решаются всем ходом занятия.

Для удобства осуществления самостоятельного выбора пользователем программы тех или иных упражнений, а также установление их последовательности на основании собственных профессиональных предпочтений и конкретно-ситуативных целей, предлагаемые виды работ выстроены в хронологическом порядке.

Коррекционно –развивающий предмет «Социально-бытовая ориентировка».

Успешная личностная социализация глухих учащихся с ЗПР зависит от приближения потребностям, своеобразия особенностей психического развития этих детей. Социально-бытовая направленность обеспечивает успех этого педагогического процесса во вспомогательных классах школы глухих, сделает обучение этой категории детей адекватным.

Особенностью этой программы является принятие в качестве ведущего принципа образовательного процесса для данной категории детей - принципа социально-бытовой ориентировки.

Социально-бытовая ориентировка как предметная область представлена

следующими темами:

- Личная гигиена. Соблюдение правил личной гигиены для сохранения и укрепления здоровья. Уход за волосами. Охрана зрения. Питание.

- Разнообразие продуктов питания. Приготовление пищи. Сервировка стола. Кухонная посуда и приборы. Уход за ними.

- Одежда и обувь. Сезонные изменения в природе. Погодные явления: дождь, снег, слякоть. Выбор одежды в соответствии с погодными явлениями и временем года.

- Жилище. Уход за жилыми помещениями и местами общего пользования. Чистящие и моющие средства. Уход за комнатными растениями. Уход за домашними животными. Уход за аквариумными рыбками. Уборка кухни, ванной, туалетной комнаты. Ее периодичность и обязательность.

- Транспорт. Виды наземного и подземного транспорта. Выбор оптимального маршрута поездки. Безопасность в транспорте. Культура поведения в транспорте.

- Общественная деятельность. Участие в выборах. Взаимодействие с центром социального обслуживания инвалидов.

Социально-бытовая ориентировка должна выйти за рамки только предметной области, она должна стать принципом обучения глухих детей наряду с принципом широкого использования предметно-практической деятельности при построении учебно-воспитательного процесса для глухих детей с ЗПР.

Метапредметными результатами являются:

- формирование мышления и речи осуществляется на основе конкретных представлений о предметах в ходе экскурсий и наблюдений за окружающим миром с последующим моделированием соответствующих ситуаций в классе;

- создание базы для формирования «житейских» понятий на пропедевтических занятиях;

- формирование навыков учебной деятельности и элементарных научных понятий на уроке;

- формирование активной гражданской позиции в жизни района, города.

Игровые приемы целесообразно использовать при закреплении знакомых понятий. Ученики более успешно трудятся в условиях знакомых учебных ситуаций, усвоенных алгоритмов занятий. Такая образовательная деятельность вызывает у них положительную мотивацию и интерес к занятиям. Именно так построенные уроки с пошаговым расположением учебного материала и адаптивными видами помощи каждому ученику, хорошо воспринимаются учащимися этих классов и обеспечивают успех учебно-воспитательного процесса.

Учитель, учитель-дефектолог, тьютор, воспитатель, переводчик РЖЯ, социальный педагог должны иметь высшее профессиональное образование по направлению подготовки специальное (дефектологическое) образование: сурдопедагогика; педагог – психолог должен иметь высшее профессиональное образование по направлению подготовки специальное (дефектологическое) образование: психолог.

Кадровое обеспечение – характеристика необходимой квалификации кадров педагогов, а также кадров, осуществляющих медико-психологическое сопровождение глухого ребенка в системе школьного образования.

Требования к кадровым условиям включают:

- укомплектованность штата образовательной организации;
- система повышения квалификации педагогических и иных работников образовательной организации.

Образовательная организация, реализующая адаптированную образовательную программу по варианту 1.2. АОП начального общего образования глухих обучающихся, должна быть укомплектована квалифицированными кадрами, включая: педагогов, дефектологов (сурдопедагогов), преподавателя физической культуры, педагога изобразительного искусства, педагогов - психологов, медицинских работников и других специалистов.

В варианте С глухим детям необходимо (в случае необходимости) предусмотреть помощь тьютора (ассистента).

Преподаватель физической культуры, инструктор ЛФК, педагог дополнительного образования, педагог изобразительного искусства, должны иметь высшее профессиональное образование по направлению адаптивная физическая культура.

Медицинские работники – врачи, медсестры - штатные медицинские работники образовательной организации, в которой обучается глухой ребенок с сочетанной патологией развития, имеющий уровень образования не ниже среднего профессионального по профилю с обязательным прохождением профессиональной переподготовки или повышением квалификации в области медицинского сопровождения обучающихся с нарушениями слуха и навыками сурдосопровождения.

Финансово-экономическое обеспечение – разрабатываемый стандарт исходит из параметров имеющегося финансирования школьного образования глухих детей, предполагает установленные границы нормативного финансирования обучения детей –инвалидов детства.

В варианте 1.3 глухие обучающиеся осваивают адаптированную образовательную программу по специальным, учитывающим особенности их психофизиологического развития и особые образовательные потребности, учебникам в комплексе со специализированными приложениями, дидактическими материалами, рабочими тетрадями и пр. на бумажных и/или электронных носителях, обеспечивающими адаптированную образовательную программу в двух неотъемлемых ее компонентах: «академическом» и «жизненной компетенции».

Предметное содержание специальных учебников, их методический аппарат, текстовый и иллюстративный ряд должны быть специфичны, поскольку призваны учитывать пролонгированность сроков обучения, ориентированность на имеющиеся у ребенка возможности компенсации нарушения (или сочетанных нарушений) развития, специальную направленность на общее и речевое развитие глухих обучающихся в используемых методах и приемах обучения посредством учебных материалов.

Специализированные электронные приложения к учебнику (дидактические наглядные материалы, рабочие тетради, учебные пособия и т. д.) должны быть ориентированы на расширение и дополнение содержания материала учебника, а также обеспечения продуктивной, интерактивной, занимательной деятельности обучающегося.

Наряду с печатной формой специальный учебник для глухих обучающихся по

варианту 1.3. может быть также выполнен в электронной форме, но использование электронной версии необязательно в силу особенностей психофизиологического развития глухих обучающихся.

Система оценки достижения планируемых результатов освоения адаптированной основной образовательной программы начального общего образования глухих обучающихся (вариант 1.3.).

Процедура государственной итоговой аттестации по основным предметным областям начального образования не предусматривается. Обучающиеся оцениваются по итогам учебной успеваемости в таблице успеваемости в конце каждого года обучения в соответствии с образовательной программой.

Подход к оценке знаний и умений «академического» компонента Адаптированной образовательной Программы предлагается сохранить в его традиционном виде. Необходимо обеспечить глухому ребенку право проходить итоговую аттестацию не только в общих, но и в индивидуализированных формах. У части глухих детей с ЗПР могут быть затруднения в освоении отдельных линий и даже областей образования, но это не должно рассматриваться как показатель их не успешности в целом и тем более – нецелесообразности перехода на следующий уровень образования.

Для оценки результатов продвижения ребенка в развитии жизненной компетенции можно использовать метод экспертной группы. Экспертная группа объединяет всех участников процесса начального образования глухого ребенка, всех, кто с ним тесно контактирует и может характеризовать его поведение в разных жизненных ситуациях, в школе и дома. Задачей является выработка согласованной оценки динамики достижений ребенка в сфере жизненной компетенции и социальном развитии, эта оценка обязательно опирается на мнение семьи ребенка. Для удобства она может быть представлена в форме понятных условных единиц: 0 баллов – положительного продвижения нет; 1 – малое; 2 – среднее; 3 – значительное продвижение. Такая оценка поможет членам экспертной группы выработать ориентиры для описания, сравнения и оценки динамики развития разных сторон жизненной компетенции ребенка.

Экспертная группа ориентируется на оценку динамики развития жизненной компетенции ребенка по тем же позициям, что и в других вариантах стандарта:

- адекватность представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении;
- способность вступать в коммуникацию со взрослыми по вопросам медицинского сопровождения и создания специальных условий для пребывания в школе, своих нуждах и правах в организации обучения;
- владение социально-бытовыми умениями в повседневной жизни;
- владение навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия (т. е. самой формой поведения, его социальным рисунком);
- осмысление и дифференциация картины мира, ее временно-пространственной организации;
- осмысление социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений, представлена коррекционно-развивающей областью, направленной на реализацию особых

образовательных потребностей, лежащих в сфере общего и слухоречевого развития глухого ребенка. В данную часть входят специальные коррекционные курсы, объем и содержание которых определяют участники образовательных отношений, обязательно включающие занятия с глухим школьником с интеллектуальной недостаточностью по коррекции его познавательных, коммуникативных, социальных компетенций и личностному развитию.

Организация промежуточной и итоговой аттестации обучающихся.

Оценка универсальных учебных действий глухих обучающихся с интеллектуальной недостаточностью I -VI классов производится по пятибалльной системе.

Существует зачетная система:

- во 2-х – 4-х классах по предметам русский язык и математика, проводится два раза в год (декабрь, май) в форме контрольной работы;

- в 5-6 классах по предметам русский язык и математика в форме контрольной работы или устного ответа на вопросы;

У учащихся 2-6 классов аттестация четвертная и годовая.

Форма оценивания универсальных учебных действий глухих обучающихся с ЗПР I -VI классов - оценочно-отметочная.

Родителям (законным представителям) обеспечивается возможность ознакомления с результатами успеваемости учащегося.

Учащиеся, освоившие программу учебного года, переводятся в следующий класс. Перевод учащегося в следующий класс осуществляется по решению педагогического совета СКОО.

Обучающиеся на дому аттестуются на общих основаниях.

Условия реализации АООП глухих детей (вариант 1.3).

В соответствии с текстом статьи 34 Федерального закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» глухие обучающиеся с ЗПР для получения начального образования в условиях инклюзии, как и другие обучающиеся с ОВЗ, имеют право на¹:

- выбор организации, осуществляющей образовательную деятельность (пункт 1);

-предоставление условий для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, в том числе получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции (пункт 2);

- перевод в другую образовательную организацию, реализующую образовательную программу соответствующего уровня, в порядке, предусмотренном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в

¹ Статья 34 Федерального закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07.2013 N 203-ФЗ)..

сфере образования (пункт 15).

При обучении по варианту 1.3 ФГОС глухие дети с ЗПР обучаются в условиях специально организованного класса, наполняемость которого не может превышать 4-5 обучающихся. Специальный класс организуется при специальной (коррекционной) образовательной организации для глухих обучающихся или при другой образовательной организации при обязательном соблюдении всего комплекса условий и необходимого ресурсного обеспечения, приведенных в данном варианте стандарте.

Создание условий начального образования глухих детей (вариант 1.3).

Создание комфортных условий позволяет личности каждого глухого обучающегося максимально самореализоваться, используя полностью свои потенциальные возможности.

Комфортными условиями обучения являются такие педагогические условия пребывания воспитанника в образовательном учреждении, при которых его охранный режим соотносится с посильными, с учетом его психофизических особенностей, интеллектуальными и физическими нагрузками, где разумно сочетается труд и отдых воспитанника в течение всего времени пребывания в образовательной организации. Такой распорядок дня, который позволяет создать условия для максимального развития ребенка. Подобная обучающая полифункциональная среда помогает социализации каждого обучающегося: не замыкаться в себе, а стремиться к общению со своими сверстниками и окружающими его взрослыми.

Именно дозированность учебной нагрузки в соответствии с индивидуальной траекторией развития глухого школьника, а также комфортная полифункциональная среда - это тот микросоциум, в котором глухой школьник может максимально развить свои творческие способности и реализовать свои потенциальные природные возможности.

Организации полифункциональной образовательной среды для глухих обучающихся способствуют следующие условия:

- создание слухоречевой среды;
- использование здоровьесберегающих технологий по сохранению и бережению зрительной функции через реализацию требований к комфортному письму, комфортному зрительному восприятию: рассеивающий свет жалюзи, матовые стены; требования к классным доскам и переносным мольбертам; лупам и другим офтальмологическим средствам, специальным компьютерным средам;
- активизация двигательной активности обучающихся с учетом индивидуальных особенностей при широком включении подвижных перемен и физкультурных минуток, использование комфортной позы «за конторкой»;
- реализация санитарно-гигиенического режима: наличие режимов кварцевания и проветривания; профилактические прививочные меры; медико-санаторные реабилитационные программы, позволяющие существенно на 52 дня сократить пропущенные по болезни дни: взаимосвязанной системой профилактических мер: диспансеризация, прививочная работа, профилактика простудных и инфекционных заболеваний; а также блоком медико-оздоровительных процедур, включающих бальнологические процедуры, души,

ванны, гидромассаж, физиотерапевтическое лечение: дарсанвализация, ионизация, ультразвуковая терапия, кварц и др., лечебная физкультура при болезнях органов дыхания, опоры и движения, болезни центральной нервной системы, гигиены зрения и слуха.

Выводы по разделу 9.

1. Адаптированная основная образовательная программа (АООП) – образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

2. Реализация АООП предполагает соблюдение индивидуального клинико-психолого-педагогического подхода к обучающимся на уроках и во внеурочной деятельности, что позволяет выявить и развить их потенциальные возможности.

3. Цель адаптации образовательных программ и учебно-методического обеспечения - реализация требований ФГОС НОО глухих обучающихся (по вариантам 1.1., 1.2, 1.3, 1.4., 2.1., 2.2., 2.3).

4. При адаптации образовательных программ и учебно-методического обеспечения образовательного процесса при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях должны учитываться психолого-педагогическая характеристика глухих и слабослышащих обучающихся, особые образовательные потребности глухих и слабослышащих детей.

5. Учебный план образовательной организации определяет общий объем учебной нагрузки обучающихся, максимальный объем аудиторной нагрузки обучающихся, состав и структуру обязательных предметных областей, распределяет учебное время, отводимое на их освоение по классам и учебным предметам.

Необходимым условием достижения глухими и слабослышащими детьми современного качества общего образования являются: формирование универсальных учебных действий обучающихся; достижение предметных, метапредметных и личностных результатов в обучении и развитии обучающихся; усиление роли информационно - коммуникативных технологий, в том числе при использовании специализированных компьютерных инструментов, разработанных для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья с учетом их особых образовательных потребностей.

Вопросы к разделу 9.

1. Что такое адаптированная образовательная программа?

2. Какова методика адаптации образовательных программ при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях?

3. Какова методика адаптации учебно-методического обеспечения образовательного процесса при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях?

4. Перечислите основные рекомендации к адаптации образовательных программ и учебно-методическому обеспечению образовательного процесса при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящем учебном пособии по организации обучения инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях представлены вопросы теории и методики глухих школьников с позиций устного и жестового методов, а также билингвистического подхода, с учетом основных положений нормативно-правовой базы Российской Федерации в сфере образования.

Пособие содержит 9 разделов и комплект практикоориентированных приложений, каждый из которых посвящен механизмам создания специальных образовательных условий для обучающихся – инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

Рассмотрен широкий спектр вопросов, связанных с процедурами организации учебного процесса, комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения обучающихся - инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях, моделирования доступной (безбарьерной) и безопасной инклюзивной образовательной среды, материально-техническим обеспечением образовательного процесса.

Целостность и непрерывность образовательного процесса в общеобразовательной организации обеспечивается посредством реализации комплексного подхода к обучению и сопровождению глухих обучающихся. Сделан акцент на создание необходимых условий пребывания и обучения детей с инвалидностью по слуху в общеобразовательной организации.

Приложения, включенные в состав учебного пособия, носят прикладной характер, содержат иллюстративный материал, инструкции и методики, позволяющие организовать процессы обучения, сопровождения и реабилитации детей - инвалидов по слуху.

Материалы настоящего учебного пособия могут представлять практическую значимость и интерес для руководителей и педагогических работников общеобразовательных организаций, в том числе глухих преподавателей – носителей русского жестового языка, и позволяют совершенствовать уровень продуктивности педагогической деятельности на основании современных методик, программ обучения, рекомендаций и других учебно-методических материалов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

Бурова, Н.И. Формирование общеучебных умений у глухих школьников: дис. канд. пед. наук / Н.И. Бурова. – М., 2005. – 186 с.

Варинова, О.А. Теория и практика сурдоперевода: учеб.-метод. пособие / О. А. Варинова, Е. С. Минаева; М-во образования и науки Рос. Федерации, Новосиб. гос. техн. ун-т, Ин-т соц. реабилитации. - Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2014. – 32.

Ефимов, И.В. Воспитание гуманности у глухих старшеклассников средствами исторического образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. В. Ефимов . - М., 2010. – 23 с.

Жданова М.А., Казакова Е.И., Шипицына Л.М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: Пособие для учителя-дефектолога (под ред. Шипицыной Л.М.) Издательство: ВЛАДОС Гуманитарный издательский центр. – 2003. - 528 с.

Жеребятъева, Е.А. Проектирование учебного процесса по математике для глухих детей: метод. рекомендации / Е. А. Жеребятъева. - М. : Компания Спутник+, 2010. - 46 с.

Жигорева М.В. Клинико-психолого-педагогические особенности младших школьников с минимальными нарушениями слуха [Текст] / М. В. Жигорева, М. С. Рукавицин // Коррекционная педагогика: теория и практика : науч.-метод. журн. - 2013. - № 2(56). - С. 13-19.

Жигорева М.В. Организационно-методические основы коррекционной работы по развитию слухового восприятия у детей с нарушениями слуха [Текст] : учеб.-метод. пособие для студентов дефектол. фак. / М. В. Жигорева. - М. : Спутник+, 2011. - 89 с.

Жигорева, М.В. Специфика работы по развитию речи глухих детей с детским церебральным параличом [Текст] / М. В. Жигорева, А. Я. Мухина // Коррекционная педагогика : теория и практика : науч.-метод. журн. - 2010. - № 5(41). - С. 36-43.

Зайцева, Г.Л. Жестовая речь. Дактилология: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 192 с.

Измайлова, Л.С. Социально-педагогическая реабилитация лиц с нарушением слуха [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Л. С. Измайлова. - СПб., 2010. - 23 с.

Кузьминова, С.А. Коррекционная работа по совершенствованию произносительной стороны речи неслышащих старшеклассников: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / С. А. Кузьминова . - М., 2010. - 23 с

Ларина, И.П. Формирование правовой культуры у глухих старшеклассников: монография / И. П. Ларина. - М. : Спутник+, 2010. - 188 с.

Леонгард, Э.И. Методическое пособие в помощь педагогам, работающим по системе Э.И.Леонгард. – М.: Центр Леонгард по обучению и социокультурной реабилитации глухих, 2009.

Коростелев, Б.А. Комплексная программа реабилитации детей с нарушениями слуха / Б.А. Коростелев, Р.Г. Тер-Григорьянц. – М.: АНО «НМЦ «СУВАГ», 2012. – 64 с.

Коростелев Б.А. Формирование механизма внедрения современной модели школы инклюзивного образования / Б.А. Коростелев, Г.Л. Котова, Р.Г. Тер-

Григорьянц // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: Сб. материалов III Междунар. научно-практич. конф. – М.: МГППУ, 2015. – С. 49-53.

Кузьмичева, Е.П. Обучение глухих детей восприятию и воспроизведению устной речи / Е. П. Кузьмичева, Е. З. Яхнина ; под. ред. Н. М. Назаровой. - М.: Академия, 2011. – 331 с.

Маслова, Ю.А. Модель психологического сопровождения инклюзивного обучения детей с нарушенным слухом [Текст] / Ю. А. Маслова // Российский психологический журнал : науч.-аналит. изд. - 2014. - Т. 11, № 1. - С. 24-32

Мурильо Пуйаль Хулио. Роль устной речи в речевой деятельности: верботональный подход // Теоретические и практические проблемы слухоречевой реабилитации детей. – М., 2007.

Олтаржевская Л.Е. Развитие адаптивно-воспитательной среды в инклюзивном образовательном учреждении: автореф. дисс. ...канд. пед. наук / Л.Е. Олтаржевская. – М., 2012. – 23 с.

Панферова О.С. Акмеологическое взаимодействие субъектов в инклюзивной образовательной среде: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / О.С. Панферова. – М., 2013. – 27 с.

Пискун, О.Ю. Практическая сурдопсихология: современный взгляд: учеб.-метод. пособие : в 2 ч. / О. Ю. Пискун. - Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014.

Пискун, О.Ю. Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевого развития глухих школьников: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / О. Ю. Пискун. - СПб., 2015. - 25 с.

Письменная форма для жестового языка и ее применение для автоматизированного сурдоперевода: монография / М. А. Мясоедова, З. П. Мясоедова, Н. В. Петухова; Федер. гос. бюджет. учреждение науки Ин-т проблем упр. им. В. А. Трапезникова РАН. - М.: МАКС Пресс, 2012. – 177 с.

Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушением слуха / Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. проф. образования "Моск. пед. гос. ун-т" ; под ред. Е. Г. Речицкой. - М.: Прометей, 2012. - 255 с.

Реут, М.Н. Сурдосоциология: монография / М. Н. Реут ; Ун-т упр. "ТИСБИ". - Казань : Ун-т упр. "ТИСБИ", 2014. - 224 с.

Речицкая Е.Г. Формирование универсальных учебных действий у младших школьников с нарушением слуха [Текст] / Е. Г. Речицкая. - М. : [б. и.], 2011.

Роснач Д.Ю. Направления коррекционной работы учителя-дефектолога в массовой школе с детьми, имеющими нарушения слуха [Текст]: [по материалам эксперимента, провед. на базе сред. шк. № 578 Москвы Ин-том коррекц. педагогики Рос. акад. образования на тему "Интегрир. обучение детей с нарушениями слуха"] / Д. Ю. Роснач // ДЕФЕКТОЛОГИЯ : науч.-метод. журн. - 2010. - № 4. - С. 33-41 .

Создание специальных условий для детей с нарушениями слуха в общеобразовательных учреждениях: Методический сборник / Отв. ред. С.В. Алехина // Под. ред. Е.В. Самсоновой. — М.: МГППУ, 2012. — 56 с.

Соловьева, И.Л. Социокультурные аспекты непрерывного образования незлышащих// Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями слуха М.: МПГУ «Прометей», 2012. - С.48-54.

Соловьева, И.Л. Новое в подготовке сурдопедагогов// Лингвистические права глухих. Материалы Международной конференции «Международные права глухих:

государственная поддержка, изучение и применение жестового языка» 22-23 мая 2009. (В соавторстве с А.А.Комаровой) - М.: ООИ ВОГ, 2008. - С.177-180.

Соловьева, И.Л. Оздоровительная школа-интернат для глухих детей со сложной структурой дефекта-модель нового типа специального (коррекционного) образовательного учреждения [Текст] : монография / И. Л. Соловьева. - М. : Спутник+, 2010. – 140 с.

Соловьева, Т.А. Включение детей с нарушением слуха в образовательную среду массовой школы [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Т. А. Соловьева. - М., 2009. - 28 с.

Специализированный программно-аппаратный комплекс обучения русскому жестовому языку: учеб. пособие / Г.С. Птушкин, М.Г. Гриф, С.Б. Патрушев, А.А. Бертик .— Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2010.

Тер-Григорьянц, Р.Г. Структура и содержание коррекционно-педагогической помощи в системе инклюзивного образования / Тер-Григорьянц Р.Г., Котова Г.Л. // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: Сб. материалов III Междунар. научно-практич. конф. / Под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2015. – С. 113-117.

Тер-Григорьянц, Р.Г. Инклюзивная образовательная среда как фактор обеспечения доступности образовательных услуг и условие успешности социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью / Р.Г. Тер-Григорьянц, Г.Л. Котова, Е.Г. Ильяшенко // Международный конгресс практиков инклюзивного образования, приуроченный к 20-летию обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья Университетом управления «ТИСБИ» (г. Казань, 15-17 февраля 2016 г.): Итоговые материалы / Под ред. Н.М. Прусс. – Казань: Университет управления «ТИСБИ», 2016. – С. 270 – 276.

Тер-Григорьянц, Р.Г. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, в процессе реализации комплексной программы реабилитации / Р.Г. Тер-Григорьянц, Б.А. Коростелев, Г.Л. Котова // Актуальные проблемы специального образования: тенденции, противоречия, приоритеты: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции (14 марта 2014 г.). М., 2014.

Технологии обучения, воспитания и развития лиц с нарушениями слуха: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием . - Мурманск : МГПУ, 2009. - 68 с.

Тигранова, Л.И. Развитие логического мышления и познавательной активности детей с нарушением слуха [Текст] / Л. И. Тигранова // Дефектология : науч.-метод. журн. - 2012. - № 2. - С. 22-26.

Уфимцева Л.П. Организационно-педагогические условия интегрированного обучения детей с нарушениями слуха в общеобразовательной школе: [пед. эксперимент в сред. шк. № 17 г. Красноярска] / Л. П. Уфимцева, О. Л. Беляева // Коррекционная педагогика: теория и практика : науч.-метод. журн. - 2010. - № 5(41). - С. 11-16.

Шипицына Л.М. Ребенок с нарушенным слухом в семье и обществе [Текст] / Л. М. Шипицына. - СПб. : Речь, 2009. – 201 с.

Филимонова, Е.В. Функционально-семантическая категория аспектуальности в русском жестовом языке: дис. канд. псих. наук / Е.В. Филимонова. – Новосибирск,

2015. – 314 с.

Фисенко, Е.Ф. Активизация речевого общения незлышащих детей в процессе внедрения верботонального метода на уроках в начальной школе / Е. Ф. Фисенко // Образование и воспитание : науч. журн. - 2015. - 1 (01). - С. 50-52.

Холостова Е.И. Социальная работа с инвалидами / Е.И. Холостова. – М.: Дашков и Ко, 2009. – 240 с.

ПЕРЕЧЕНЬ УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ И СОКРАЩЕНИЙ

АООП – адаптированная основная образовательная программа

ДО – дистанционное обучение

ИУП – индивидуальный учебный план

ИПРА – индивидуальная программа реабилитации и абилитации

КЖР – калькирующая жестовая речь

КИ – кохлеарная имплантация

МСЭ – медико-социальная экспертиза

НОО – начальное общее образование

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья

ОО – общеобразовательная организация

ПМПК – психолого-медико-педагогическая комиссия

ПМПк – психолого-медико-педагогический консилиум

ПМПС - психолого-медико-педагогическое сопровождение

РЖЯ – русский жестовый язык

СП – свод правил

ФГОС – федеральный государственный образовательный стандарт

ФЗ – федеральный закон

ЦДО – центр дистанционного обучения

ПЕРЕЧЕНЬ ТЕРМИНОВ

Абилитация – первоначальное формирование утраченной способности к чему-либо.

Адаптация – приспособление, привыкание организма к новым условиям.

Адаптированная образовательная программа - образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

Ведущая деятельность – деятельность ребенка, внутри которой рождаются новые виды деятельности, развиваются высшие психические функции и в результате которой возникают личностные новообразования.

Воспитание - деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства.

Глухота - полное отсутствие слуха или такая степень его понижения, при которой разборчивое восприятие речи становится невозможным. Полная глухота встречается редко — у большинства глухих имеются остатки слуха, позволяющие воспринимать очень громкие звуки, в том числе и некоторые звуки речи, а иногда и отдельные хорошо знакомые слова и фразы, произносимые громким голосом около уха (глухота, граничащая с тугоухостью).

Гнозис – сложный комплекс аналитико-синтетических процессов, направленных на распознавание объекта как целого и отдельных его характеристик.

Депривация - психическое состояние человека, возникающее в результате длительного ограничения его возможностей в удовлетворении основных психических потребностей; характеризуется выраженными отклонениями в эмоциональном развитии, нарушением социальных контактов.

Детство – период жизни от рождения до подросткового возраста. Детство включает младенчество (0–1 год), раннее детство (1–3 года), дошкольный возраст (3–7 лет), младший школьный возраст (6–7 лет – 10–11 лет).

Дефект – психический или физический недостаток, вызывающий нарушение нормального развития ребенка.

Дизонтогенез – аномальное развитие, нарушение нормального психического или физического развития.

Долингвальный пациент – пациент, потерявший слух до овладения речью.

Задатки – анатомо-физиологические особенности организма, главным образом центральной нервной системы, являющиеся предпосылками формирования способностей.

Инвалид - лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты

Индивидуализация обучения – организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей детей. Осуществляется в условиях коллективной

учебной работы в рамках общих задач и содержания обучения. Позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ребенка.

Индивидуальный учебный план - учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося.

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

Качество образования - комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы.

Компенсация – возмещение, восполнение недоразвитых или утраченных функций, которое происходит за счет установленных многолинейных связей между нервными центрами.

Концепция – система взглядов, то или иное понимание явлений, процессов; единый, определяющий замысел, ведущая мысль какого-либо произведения, научного труда.

Коррекция – система психолого-медико-педагогических мер, направленных на исправление или ослабление недостатков в психофизическом развитии: лечебно-профилактическое, социально-трудовое направление деятельности.

Кохлеарная имплантация - вживление электродных систем во внутреннее ухо с целью восстановления слухового ощущения путем непосредственной электрической стимуляции афферентных волокон слухового нерва.

Логопедия - отрасль специальной педагогики, в задачу которой входит изучение недостатков речи, разработка принципов и методов их предупреждения и преодоления.

Моторика – совокупность двигательных реакций, умений, навыков и сложных двигательных действий, свойственных человеку. Выделяют общую, тонкую (ручную) и артикуляционную моторику.

Мультимедиа – наиболее полное использование программных и аппаратных возможностей современных компьютеров: 1) сложная современная графика, 2) качественный цифровой звук, 3) использование для успешной демонстрации возможностей программы фрагментов видеофильмов в реальном масштабе времени.

Образование - единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенного объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Образовательная деятельность - деятельность по реализации образовательных программ.

Образовательная организация - некоммерческая организация, осуществляющая на основании лицензии образовательную деятельность в качестве основного вида деятельности в соответствии с целями, ради достижения которых такая организация создана.

Образовательная программа - комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов.

Образовательный стандарт - совокупность обязательных требований к высшему образованию по специальностям и направлениям подготовки, утвержденных образовательными организациями высшего образования, определенными настоящим Федеральным законом или указом Президента Российской Федерации.

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Обучение - целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни.

Общее образование - вид образования, который направлен на развитие личности и приобретение в процессе освоения основных общеобразовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для жизни человека в обществе, осознанного выбора профессии и получения профессионального образования.

Постлингвальный пациент - пациент, потерявший слух после овладения речью.

Преемственность – объективная необходимая связь: 1) между новым и старым в процессе развития, когда новое возникает на основе старого: отрицая старое, сохраняет в себе его некоторые, целесообразные элементы; 2) между компонентами, этапами, стадиями одной системы с осуществлением последовательного перехода от одного к другому, базирующаяся на сохранении, обогащении общих традиций и позитивного опыта, а также на их систематическом качественном обновлении с учетом изменений, происходящих внутри и вне системы.

Профилактика - совокупность мероприятий, направленных на предупреждение развития заболевания или его рецидива.

Развитие – процесс тесно взаимосвязанных количественных и качественных изменений интеллектуальных, личностных и физических характеристик ребенка; неотъемлемый компонент и целевой ориентир процесса образования детей.

Реабилитация – восстановление пригодности, способности. Система медико-педагогических мер, направленных на включение аномального ребенка в социальную среду, приобщение к общественной жизни на уровне его психофизических возможностей.

Реадаптация - комплекс мероприятий, направленный на приспособление на том или ином уровне к условиям внешней среды.

Результат – объективная оценка достигнутой цели.

Результативность – качественная характеристика итогов деятельности, отражающая степень их соответствия обозначенным целям и существующим нормам.

Речь – процесс практического применения человеком языка в целях общения с другими людьми.

Сензитивные периоды развития – периоды в жизни ребенка, в которые наиболее интенсивно и гармонично развивается та или иная психическая функция.

Слуховые аппараты - звукоусиливающие приборы, применяемые при стойком понижении слуха или глухоте.

Социализация – процесс усвоения личностью правил, норм, ценностей и критериев, принятых в обществе.

Социальная адаптация – процесс интеграции человека в общество, в результате которого достигается формирование самосознания и ролевого поведения, способности к самоконтролю и самообслуживанию, адекватных связей с окружающими.

Социальная реабилитация ребенка - мероприятия по восстановлению утраченных ребенком социальных связей и функций, восполнению среды жизнеобеспечения, усилению заботы о нем.

Социальная установка – отношение человека к людям, социальным событиям, фактам и многому другому, что для него значимо. Социальная установка включает в себя три компонента: когнитивный (знания об объекте), эмоциональный (чувства, которые он вызывает) и поведенческий (действия, которые он порождает).

Специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья - условия обучения, воспитания и развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Сурдопедагогика – отрасль специальной педагогики, изучающая проблемы воспитания, образования и обучения детей с нарушениями слуха.

Сурдотехника - отрасль приборостроения по разработке и производству средств для коррекции и компенсации нарушений слуха; совокупность технических средств для такой коррекции и компенсации.

Терапия средой – один из методов социотерапевтического воздействия, близко примыкает к психотерапии, особенно коллективной. Важную роль играют микросредовые факторы, создание сплоченного коллектива больных с общими интересами и т.д.

Тугоухость - стойкое понижение слуха, затрудняющее восприятие речи. У детей часто возникает при остром или хроническом отите, заболеваниях носа и носоглотки. Наиболее резкое нарушение слуха развивается в результате патологических процессов во внутреннем ухе и слуховом нерве. Иногда наблюдается врожденная тугоухость, которая, как и тугоухость, возникшая в раннем детстве, может привести к нарушению развития речи.

Уровень образования - завершенный цикл образования, характеризующийся определенной единой совокупностью требований.

Учебный план - документ, который определяет перечень, трудоемкость, последовательность и распределение по периодам обучения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практики, иных видов учебной деятельности и, если иное не установлено настоящим Федеральным законом, формы промежуточной аттестации обучающихся.

Федеральный государственный образовательный стандарт - совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

Эффективность – понимается как результативность и представляет из себя качественную характеристику итогов деятельности, отражающую степень их соответствия обозначенным целям и существующим нормам.

ПРИЛОЖЕНИЯ С ИЛЛЮСТРАЦИЯМИ ВСПОМОГАТЕЛЬНОГО ХАРАКТЕРА, ИНСТРУКЦИЯМИ И МЕТОДИКАМИ, РАЗРАБОТАННЫМИ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ РАБОТЫ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 ВЕРБОТОНАЛЬНАЯ МЕТОДИКА ОБСЛЕДОВАНИЯ

Измерение (обследование) порогов. Пороги детекции верботональной речевой аудиограммы.

П. Губерина создал стимул для своего теста в своих ранних исследованиях по восприятию речи. Он пропускал гласные и согласные через октавные фильтры и просил слушающих с нормальным слухом идентифицировать их. П. Губерина обратил внимание, что отдельные гласные и согласные легко распознаются на специфических октавных областях (Guberina 1964, 1972, McKenny & Asp 1972; Asp 1975; Minner & Danhauer 1977).

Когда слог (согласный-гласный) пропущен через частотную область вне его оптимальной области, он воспринимается как некая другая комбинация согласного и гласного. П. Губерина затем выбрал те комбинации согласных и гласных, которые последовательно идентифицировались для каждой октавной области, и использовал их как стимул в речевой аудиометрии.

Всякий удвоенный слог, стимул специфических частот, называется логатом. Записаны фильтрированные и нефильтрированные логатомы через свои соответствующие «оптимальные» октавные области, а пациент отвечает, слушая на интенсивностях, которые соответствуют среднему порогу слушающего с нормальным слухом.

Поскольку логатом «оптимален» для своей частотной области, ответ пациента на пороге для данного стимула показывает его чувствительность не только к данному логатому, но и к данной частотной области. Другими словами, мы используем речевой стимул (вербо) для определения чувствительности на разных частотах (тонал).

Сравним пороги детекции пациента для фильтрированных и нефильтрированных логатомов с их порогом для чистых тонов (таблица 1). Если порог для фильтрированного логатома значительно лучше, чем порог для чистого тона, тогда у пациента есть возможность понимать речь через свою «оптимальную» частотную область. Наоборот, если его порог для логатома хуже, чем порог для чистого тона, у пациента могут возникнуть трудности в понимании речи при использовании данной частотной области.

Таблица 1 - Пороги детекции для фильтрированных и нефильтрированных логатомов.

Верботональная аудиограмма		Тональная аудиограмма:	
Пороги детекции		Пороги детекции	
Логатомы логатома (Гц)	Оптимальные октавы	В сравнении с чистым тоном (Гц)	
Бру-Бру	100	75	

Му-Му	150	125
Бу-Бу	300	250
Во-Во	600	500
Ла-Ла	- 1.200	1.000
Ке-Ке	- 2.400	2.000
Си-Си	- 9.600	6.000
Си-Си	- 12.800	8.000

Тесты трансфера.

П. Губерина создал тесты трансфера для определения возможностей пациента восприятия звуков речи и для оценки успешности терапии. В этих тестах пороги пациента для логатомов, фильтрированных через их оптимальные области, сравниваются с порогами для логатомов, фильтрированных через (по П. Губерине - трансферированных через) неоптимальные области.

В тесте низкого трансфера высокочастотный логатом, то есть (си-си) фильтрирован через низкочастотную область, то есть 200-400 Гц. Если пациент более чувствителен к си-си неоптимальной низкочастотной области, чем в его оптимальной области на 4800-4960 Гц, у пациента есть возможность перцептивно трансферировать речь в низких частотах. Это нельзя путать с «транспозицией частот», где компьютеры переводят акустические информации в низкие частоты, что представляет собой физический процесс. В данном случае рассматривается возможность пациента трансформировать стимул как перцептивный процесс.

Для теста высокого трансфера низкочастотный логатом пропущен через высокую область. Если пациент лучше слышит стимул на высоких частотах, он может использовать высокие частоты для разборчивости (понимание).

Проверка разборчивости.

Цель: изучение понимания слов, которые пропускаются на уровнях интенсивности выше порога детекции, определение на какой интенсивности и на каких частотных областях пациент лучше всего понимает слова. Чтобы объяснить создание стимула для этих супралиминарных порогов, необходимо говорить об идее «тональности» в звуках речи.

Ранние исследования из психоакустики (Fairbanks 1940,1950; Black 1949) связывали высоту гласного с физическими измерениями основной частоты. Некоторые из исследователей использовали оценку слушающего. В большинстве исследований физическое измерение и «высота» использовались поочередно. Использовался тот факт, что гласные, произнесенные шепотом, у которых нет нормальной фонации, могут быть записаны в парах и охарактеризованы по высоте (Harbold 1954). Кроме того, когда два различных гласных (а) и (и) произносятся с

одинаковой F_0 , большинство слушающих скажет, что (и) выше по «высоте». Этот выбор не связан с F_0 , но с более высокой формантной структурой гласного (и). Это те же форманты, которые помогают слушающему различать гласные между собой.

Для различения оценки «высоты» звуковых характеристик F_0 и оценки спектра «высоты», от которой могло бы зависеть различие фонем, авторы для последнего употребляют термин «тональность». Нормально слышащие люди оценивали тональности согласных и гласных (Peterson 1971; Peterson & Asp 1972; Boring 1942).

Когда все фонемы охарактеризованы, мы можем распределить их по перцептивному ряду и разделить ряд на пять категорий: низкий, средний, средний низкий, средний высокий, высокий. Так, согласные и гласные, которые входят в любую из этих категорий однородны и могут комбинироваться и формировать слог с одинаковой тональностью. Например, (y), (и) и (б) - все низкой тональности и слоги (па) и (ба) - той же тональности. Эти пять категорий тональности представляют собой прогрессию с тем же частотным рядом, что и логатомы. Другими словами, стимулы низких тональностей - низкочастотные стимулы. Когда пациент отвечает на слоги низких тональностей, он отвечает на низкотоновый стимул.

Кривые речевой аудиограммы.

Результаты исследований показали, что слова можно расположить в таком же порядке по частотному ряду, как и логатомы, то есть слова с нефильтрированными тональностями соответствуют частотным областям логатомов, когда они фильтрованы через свои оптимальные области. (Asp, Berry; Bessel 1978; Bessel & Asp 1980). Например, слово с высокой тональностью и его тональность - та же высокая частота, как и оптимальная октава для (си-си) -4800-9600 Гц. Кроме того, поскольку слова были разделены по частотному ряду, они могут быть объединены в пять категорий в соответствие с тональностью, как уже ранее упоминалось.

Для тестов разборчивости (различения) были записаны на пленку по два слова из каждой категории и составлен список разборчивости из 10 слов для каждого. Мы используем эти списки для проверки разборчивости речи у пациента (% точности) для каждых 10 дБ усиления над порогом детекции пациента. Продолжаем увеличивать интенсивность до тех пор, пока не достигнем порога дискомфорта пациента или границы выхода аудиометра. Для кривой разборчивости речи записываем результаты разборчивости как функцию интенсивности. Раньше это называлось кривой артикуляции, сейчас называют функцией (performance v.s. intensity).

Тесты тональности.

Хотя результаты речевой аудиометрии (разборчивости) дают нам некоторую информацию о понимании пациента, в связи с интенсивностью, они не говорят нам о перцептивных ошибках пациента, и что значат эти ошибки. Какие звуки для него легкие? Как прогрессирует от одного сеанса к другому? Какой слуховой аппарат для него наилучший? Тесты тональности созданы как раз для того, чтобы дать нам эту информацию. Стимулы для этих тестов - 5 слов из каждой из пяти категорий. Используя все 25 слов, мы можем получить ответ пациента на частоты ("performance vs. frequency" - PF) т.к. каждая группа тональности представляет собой часть частотного ряда.

В первом тесте тональности стимулы подаются в "свободное поле" - без аппарата, на уровне интенсивности обычного разговора, если это возможно, для

того, чтобы установить основную меру для каждой категории.

Когда определена основа, используем слова по высотам и специальный диагностический аппарат типа СУВАГ II, чтобы определить оптимальное слуховое поле пациента (ОСП) для слуховых упражнений. СУВАГ II - многоканальный фильтр, который дает возможность обследующему пропускать речь разного уровня интенсивности через различные частотные области.

ОСП - частотная область, которая дает пациенту наилучшую разборчивость. Когда слова по высотам (тональностям) пропускают через оптимальное слуховое поле пациента, мы получаем важную информацию о его способности слушания.

Ранее было сказано, что, получая ответ на пороге для логатомов в тестах трансфера, нужно проверять возможность пациента узнавать акустические знаки (перцептивные трансформации). Однако оптимальные октавы логатомов связаны с категориями тональности частотного ряда. Так, если ответ пациента на логатомы на пороге соответствует его возможности трансформировать стимулы, тогда ответ для высот слов на супралиминарных уровнях должен был бы показывать способность пациента трансформировать эти стимулы. Кроме того, если можно измерить эту способность в функции частоты, ("performance vs. frequency" - PF) тогда специалисты могут наблюдать прогресс в реабилитации.

По мере прогрессирования в реабилитации ребенок начинает понимать речь на более широких частотных областях, чем его начальное ОСП, причем без ухудшения ответа. Необходимо продолжать расширять слуховое поле до тех пор, пока он не начнет хуже слышать. Тогда снова используется список слов для проверки ответа неслышащего ребенка со слуховым аппаратом.

Дополнительные обследования.

Даже тогда, когда ребенок уже начал программу занятий, его программа и далее может быть "диагностической терапией". Специалистам может понадобиться и 6 месяцев, чтобы составить детальный диагностический и терапевтический план для некоторых пациентов, особенно для тех, у кого серьезные нарушения в коммуникации.

Определение оптимального слухового поля.

Необходимость адаптации к индивидуальным особенностям слуха каждого пациента вынуждает выбирать и принимать решения, в наибольшей степени соответствующие его оптимальному слуховому полю. Известно, что акустическая фильтрация в сочетании с электронной осуществляется одновременно с работой естественного фильтра пациента – его нарушенным слухом, а также с фильтрацией, осуществляемой в коре головного мозга. В конечном счете речь идет о констатации либо эффективности для пациента комбинации всех этих фильтров, либо ее непригодности.

Оптимальное слуховое поле определяется на основе данных тональной, вокальной и верботональной аудиометрии, а также протезирования. Реакция и оценка ответов больного позволяют правильно подобрать оптимальное слуховое поле, благодаря чему:

- голос приобретает нормальную громкость (больному требуется меньшее усиление),
- голос обретает нормальный тембр и более точную артикуляцию,

- достигаются наилучшие результаты в различении звуков,
- появляется слуховой комфорт,
- пациент в той или иной степени ощущает удовлетворение и при этом чувствует себя более свободно и расслабленно,
- повышается скорость ответов.

Если больной имеет одинаковую со слышащими переносимость к изменениям настройки фильтров, а порог его восприятия согласно речевой аудиометрии приближается к средней потере слуха по тональной, а также, если имеют место эффективность обычных слуховых аппаратов и достаточно четкое различение звуков, то имеются основания сделать вывод о приближении значений его слухового поля к полю нормально слышащего человека.

Необходимо серьезно относиться к определению оптимального слухового поля на всех стадиях реабилитации и особенно у начинающих, для которых качество голосового сигнала имеет особо важное значение, так как параметры, выявленные при первичном подборе поля, во время дальнейшей реабилитации превращаются в фактор эффективности всей реабилитационной работы.

Подбор оптимального слухового поля осуществляется путем наблюдения за реакцией пациента и показаниями прибора: постепенно устраняя высокочастотную составляющую сигналов путем постепенного усиления фильтрации высоких частот, определяют поле, относящееся к типу низкочастотного переноса, либо наоборот, можно постепенно усиливать фильтрацию низких частот в случае высокочастотного переноса (выбор действий определяется показаниями тональной, вокальной и верботональной аудиометрии). Для дискретного (разрывного) поля исследование может проводиться с постепенным подавлением речевых частот. Так как речь идет о комбинации диапазона низких частот (низкочастотного канала) и диапазона высоких частот (высокочастотного канала), то это исследование может занять большее время и потребовать большей тщательности регулировок, поскольку необходимо найти точное соотношение между уровнями усиления комбинированных низко- и высокочастотных каналов. При таком методе подбора оптимального слухового поля, учитывая глобальность восприятия, могут использоваться произвольные слова и фразы, при этом имеет место риск потери точности результатов.

Другая методика состоит в применении результатов верботонального тестирования «F.I.I.» (частота, интенсивность звука и слуховое восприятие). Данный тест служит для исследования восприятия слов, классифицированных по их низкой, средней и высокой тональности во всем частотном диапазоне. Деление по тональности осуществляется с интервалом в одну октаву, с отдельным усилением силы звука в каждой октаве. Цель тестирования - точное определение одной либо нескольких зон, в которых слуховое восприятие пациента реализуется наилучшим образом. Для проведения этого теста требуется достаточно длительное время. Короткие речевые структуры, незнакомые детям и трудные для их запоминания, используются только при глубокой потере слуха. Исследование следует проводить вместе с педагогом-реабилитатором, который и будет работать с этим оптимальным полем. С течением времени в результате занятий по развитию слухового восприятия поле будет изменять свою конфигурацию. Методика исследования систематизирована, однако под влиянием конкретной ситуации в нее могут

вноситься коррективы, результаты которых должны четко контролироваться. В этих условиях особое значение приобретает личный практический опыт специалиста.

Данная методика позволяет проводить исследования на известном ребенку материале, даже если он недостаточно конкретизирован. Исследование обычно продолжается до тех пор, пока ребенок не будет в состоянии повторить услышанное. В результате у него появляются, по меньшей мере, зачатки распознавания звуков. Благодаря занятиям по фонетической ритмике и развитию речи он начинает произносить отдельные слова и, больше того, краткие фразы. Если ребенок может узнавать и воспроизводить только некоторые звуки, то возможно проведение сокращенного исследования с использованием этих элементов. Так как исследование проводится на основе анализа ответов пациентов, то этот анализ должен включать в себя как субъективные оценки, такие как качество голоса и артикуляции, так и более объективные, такие как подсчет слов, узнаваемых ребенком на каждом опросе, количество повторов, время, затраченное на ответ, а также зафиксированные фонетические ошибки.

Процесс исследования организуется с учетом навыков ребенка. На начальном этапе необходимо установить контакт с ребенком и «разговорить» его, чтобы составить список известных ему слов и слогов, на основе которых затем и будет проводиться тестирование. Эта работа в психологическом плане позволяет выявить интересы ребенка, а также выявить дефекты произношения и характерные для него ошибки.

Если ребенок уже протезирован, то следует проверить функцию его слухового восприятия со слуховым аппаратом, а затем «на голое ухо». Но способен ли ребенок в принципе правильно использовать слуховые аппараты, остается вопросом. Фоническая акуметрия, использующая шкалу дальности при постоянном значении звукового сигнала определенной частоты, позволяет должным образом осуществить исследование порога восприятия. Полученные акустические кривые сравниваются с данными из истории болезни ребенка. Важно произвести анализ рабочих параметров, как можно шире охватывая при этом диапазоны шкал дальности и, следовательно, интенсивности. Аналогичный анализ проводится затем на специальном аппарате СУВАГ с прямым каналом, т.е. без фильтрации. Полученные значения порогов могут быть сравнены с пороговыми значениями из предыдущих тестирований с преобразованием шкалы дальности в децибелы. Порог слухового восприятия в случае прямого канала можно использовать в дальнейшем как ориентир для последующих тестирований (эксперименты следует проводить вблизи порогов).

Исследование имеет дихотомическую структуру. Подобным образом необходимо действовать, когда нам необходимо быстро найти какое-либо слово в словаре, не просматривая все страницы.

В работе специалисты могут столкнуться с четырьмя ситуациями: отсутствием слухового поля, низкочастотным, высокочастотным и разрывным переносом. Если нет четкого поля, и пациент демонстрирует реакцию слышащего человека, то все, что известно о слышащих, в этом случае подтверждается и применимо к нашему пациенту, в частности, использование речевых частот (500, 1 000 и 2 000 Гц). Оптимальные частоты звуков распределяются, так же как и у слышащего: звук [u] или [b] лучше различается ближе к 250 Гц, [l] или [a] к 1 000 Гц, звуки [s] или [i] - к 4 000 Гц и выше. Сокращение вдвое низкочастотным фильтром пространства

слухового поля, частота отсечки 1 000 Гц при резком спаде 65 дБ на октаву приводят к снижению слухового восприятия, которое, в этом случае, создает большие затруднения для пациента и специалиста, работающих с высокочастотным переносом, в то время как оно никак не препятствует или влияет весьма незначительно в случае низкочастотного переноса.

Если при отключении высоких частот происходит незначительное снижение рабочих характеристик, следует расширить границы поля в сторону высоких частот и попытаться использовать разрывный перенос с добавлением высокочастотной зоны. Если в этом случае слуховое восприятие не изменяется либо улучшается, то происходит это вследствие того, что отключенные высокие частоты являются нерабочими или даже помехами. Можно продолжить отключение высоких частот, используя частоты 500 Гц, 250 Гц и ниже как частоты отсечки низкочастотного фильтра. Применение высокочастотного фильтра с полосой пропускания, начиная с частоты 1 000 Гц, создает умеренные помехи для пациента с нормальным слухом, т.е. без переноса, не беспокоит больных с высокочастотным переносом и полностью оглушает пациентов с низкочастотным переносом. Если один или два звука распознаются пациентом с подключением фильтра высоких частот, притом, что до этого вполне удовлетворительно применялся низкочастотный фильтр с частотой среза 1 000 Гц, следует рассмотреть возможность использования разрывного переноса. Отключение речевых частот не затрудняет либо улучшает слуховое восприятие пациента с разрывным переносом, тогда как пациенты, слышащие как здоровые лица, испытывают весьма чувствительный дискомфорт.

В дальнейшем можно проводить более тонкое исследование с плавным изменением значения частоты отсечки, до этого уже рассматривавшегося как удовлетворительное, и с изменением при этом крутизны фильтра с целью окончательного закрепления ее наиболее подходящего значения. Тестирование может быть дополнено определением слухового восприятия в каждом пике либо диапазоне размером в октаву с привязкой к частотам 125, 250, 500, 1 000, 2 000 и 4 000 Гц. В случае отсутствия переноса слова лучше всего распознаются в диапазоне частот, соответствующем спектральному составу звуков, составляющих слова, и слуховое восприятие осуществляется в разных частотных диапазонах. Если перенос присутствует, мы можем наблюдать концентрацию слухового восприятия в очень ограниченном числе прилегающих диапазонов: низкочастотных при низкочастотном переносе, высокочастотных при высокочастотном и разделенных на две отдельные зоны для разрывного. Такое исследование дополняет описанное выше. Полученные данные могут быть использованы для усложнения и уточнения характеристик. Мы не имеем возможности подробно изложить здесь эти вопросы. Тем не менее, предложенные выше соображения дают представление о методе и объясняют понятие оптимального слухового поля.

Результаты подобных исследований часто бывают поразительными. Иногда за очень короткий промежуток времени дефекты артикуляции исчезают. Игнорирование слухового поля пациента при использовании слухового аппарата, напротив, может вызвать обратный эффект. Оно может привести к дефектам произношения и задержать развитие ребенка. Очевидно, что принятие того или иного решения происходит не механически и основывается не на математической обработке данных тональной аудиометрии, а на реальных исследованиях

восприятия и воспроизведения речевых сигналов, так как для нас представляют интерес только функциональное улучшение, измеряемое тестами на слуховое восприятие, и, особенно, качество голоса и артикуляции.

Расширение слухового поля осуществляется либо с помощью уменьшения крутизны характеристики фильтра, либо путем перемещения частоты отсечки в отфильтрованную перед этим зону при сохранении высокой крутизны, либо постепенным введением прямого канала. В результате пациент может извлекать пользу от частот, которые он до этого не использовал, и с большим эффектом пользоваться слуховым аппаратом.

ПРИМЕРНАЯ СТРУКТУРА КОМПЛЕКСНОЙ ПРОГРАММЫ РЕАБИЛИТАЦИИ РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Инструкция:

1. При разработке комплексной программы реабилитации ребенка с нарушениями слуха должны быть определены блоки и модули реабилитационной работы.
2. По каждому модулю должны быть определены перечень привлекаемых специалистов.
3. По каждому модулю должны быть определены направления работы.
4. Содержание комплексной программы реабилитации ребенка с нарушениями слуха рекомендуется оформлять в виде таблицы (см. Пример ниже).

Модули	Специалисты	Направления работы
1. Диагностико-прогностический блок		
Клинический	педиатр, невролог, врач ЛФК, физиотерапевт, психиатр	сбор анамнестических данных, указывающих на причину нарушенного развития ребенка; оценка неврологического, общесоматического и психофизического развития ребенка
Психологический	психолог	сбор анамнестических данных, характеризующих психофизическое состояние ребенка; диагностика базовых составляющих психического развития; диагностика психических познавательных процессов; выявление индивидуальных психологических особенностей личности
Педагогический	дефектолог, логопед, педагог дополнительного образования	сбор анамнестических данных, характеризующих динамику психофизического развитие ребенка; диагностика базовых составляющих психического развития; диагностика уровня развития познавательных процессов; диагностика уровня речевого развития; выявление уровня сформированности личностных, предметных и метапредметных результатов; выявление уровня сформированности творческих способностей
Социальный	социальный	выявление уровня сформированности

	педагог, воспитатель, специалист по социальной работе	социально-бытовых, социокультурных навыков; сбор данных, характеризующих уровень социализации и адаптации ребенка
2. Блок программирования индивидуальной реабилитационно-восстановительной и коррекционно-развивающей работы		
Клинический	педиатр, невролог, врач ЛФК, физиотерапевт, психиатр	выбор адекватных восстановительных мероприятий; рекомендации по абилитации/реабилитации ребенка с учетом его психофизического состояния; анализ социальной ситуации развития, определение возможности включения родителей в процесс абилитации/реабилитации
Психологический	психолог	анализ нарушенных и сохранных звеньев познавательной деятельности и выбор приоритетных направлений абилитационной/ реабилитационной работы; индивидуальные рекомендации по коррекции и развитию; анализ индивидуально-психологических особенностей личности ребенка и выбор стратегии помощи в случаях дезадаптации; анализ социальной ситуации развития, определение возможности включения родителей в процесс абилитации/реабилитации
Педагогический	дефектолог, логопед, педагог дополнительного образования	анализ нарушенных и сохранных звеньев познавательной деятельности и выбор приоритетных направлений абилитационной/ реабилитационной работы; анализ уровня развития всех структурных компонентов речи и языка и выбор адекватных путей развития и коррекции; анализ уровня развития творческих способностей и выбор стратегии и путей развития и коррекции; анализ социальной ситуации развития, определение возможности включения родителей в процесс абилитации/реабилитации
Социальный	социальный	анализ уровня социально-бытового,

	педагог, воспитатель, специалист по социальной работе	социокультурного развития и выбор адекватных путей развития и коррекции; анализ социальной ситуации развития, определение возможности включения родителей в процесс абилитации/реабилитации
3. Реабилитационно-восстановительный и коррекционно-развивающий блок		
Клинический	педиатр, невролог, врач ЛФК, физиотерапевт, психиатр	психогигиена, психопрофилактика (нарушений зрения, слуха, костно-мышечной системы, соматики; поведения, переутомления); осуществление восстановительных и реабилитационных мероприятий (проведение лечения медикаментозными и немедикаментозными средствами: физиолечение, фитотерапия, массаж, ЛФК, бассейн); консультирование и своевременное направление к врачам-специалистам
Психологический	психолог	повышение психологической компетенции родителей, специалистов, администрации; психологическое консультирование родителей, специалистов, администрации; психопрофилактика, психогигиена; развитие и коррекция базовых составляющих психического развития (произвольность психической активности, пространственных представлений, аффективных регуляций); коррекция высших психических функций; коррекция личностных нарушений, негативных черт характера (индивидуальная и групповая); коррекция межличностных, детско-родительских отношений; социально-психологическая адаптация, социализация и расширение возможностей самореализации личности; обучение родителей психологическим методам и приемам работы дома
Педагогический	дефектолог	повышение специальной педагогической компетенции родителей, специалистов, администрации; педагогическое консультирование родителей, специалистов, администрации,

		<p>профилактика; групповые и индивидуальные коррекционно-развивающие занятия; развитие общей моторики, зрительно-моторной координации, произвольной моторики; развитие и коррекция базовых составляющих психического развития (произвольность психической активности, пространственных представлений, аффективных регуляций); формирование познавательной активности, познавательных процессов; расширение представлений о себе и окружающем; формирование конструктивной деятельности; формирование ВПФ (сравнение, анализ, синтез, обобщение, классификация); восполнение пробелов в знаниях, устранение трудностей в усвоении программы; обучение родителей методам и приемам коррекционно-развивающей работы дома</p>
	логопед	<p>повышение педагогической компетенции родителей, специалистов, администрации; консультирование родителей, специалистов, администрации, профилактика вторичных речевых нарушений; групповые и индивидуальные логопедические коррекционно-развивающие занятия; развитие общей моторики, зрительно-моторной координации; развитие произвольной моторики, ритмики; формирование межполушарных связей (кинезиология); развитие артикуляционного праксиса, слоговой структуры; развитие мимической мускулатуры; формирование правильного произношения; развитие фонетико-фонематических процессов, звукового анализа и синтеза; формирование пассивного и активного словаря; развитие и совершенствование лексико-</p>

		грамматической стороны речи; развитие навыков чтения и письма, профилактика дисграфии, дислексии; развитие пространственно-временных представлений; обучение родителей методам и приемам логопедической работы дома
	педагог дополнительного образования	повышение эстетической компетенции родителей, специалистов, администрации; консультирование родителей, специалистов, администрации; групповые и индивидуальные коррекционно- развивающие занятия; формирование способности к творческой деятельности; эстетотерапевтические занятия (музыкотерапия, вокалотерапия, арттерапия, биокерамика, бумагопластика); обучение родителей творческим методам и приемам работы дома
Социальный	социальный педагог, воспитатель, специалист по социальной работе	повышение социально-педагогической компетенции родителей, специалистов, администрации; социально-педагогическое и социальное консультирование родителей, специалистов, профилактика, организация социально- правового и социально-экономического консультирования; групповые и индивидуальные развивающие занятия; развитие навыков самообслуживания, социально-бытовых, социокультурных навыков; расширение представлений о себе и окружающем; коррекция взаимоотношений и стиля воспитания; устранение конфликтных аспектов в работе с семьей; обучение родителей социально- педагогическим методам и приемам работы дома
4. Аналитический блок		
Клинический	педиатр, невролог,	оценка эффективности проведения лечебно- восстановительных и реабилитационных

	врач ЛФК, физиотерапевт, психиатр	мероприятий; определение мер по дальнейшей реабилитации
Психологический	психолог	анализ динамики развития ВПФ (сравнительные и дифференциальные методы диагностики); оценка личностных изменений ребенка; уточнение или корректировка коррекционно- развивающей работы; оценка уровня адекватности отношения родителей к выявленным нарушениям; прогноз развития ребенка
Педагогический	дефектолог	анализ уровня сформированности познавательных процессов и причин, вызывающих трудности; определение дальнейших путей реализации индивидуальной коррекционно-развивающей и реабилитационной работы
	логопед	анализ уровня развития всех структурных компонентов речи; оценка эффективности применяемых методов и приемов работы с ребенком; определение дальнейших путей реализации индивидуальной коррекционно-развивающей и реабилитационной работы
	педагог дополнительного образования	анализ уровня сформированности творческих процессов и причин, вызывающих трудности; определение дальнейших путей реализации индивидуальной коррекционно-развивающей и реабилитационной работы
Социальный	социальный педагог, воспитатель, специалист по социальной работе	анализ уровня социализации и адаптации и причин, вызывающих трудности; определение дальнейших путей реализации индивидуальной коррекционно-развивающей и реабилитационной работы

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

**РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЮ ОБУЧЕНИЯ ПО КАЖДОЙ
ТЕМЕ С УЧЕТОМ ОСОБЕННОСТЕЙ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ,
ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ И СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ
ОБУЧАЮЩИХСЯ**

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

Проведение обучения по Разделу 1 должно учитывать особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся по программе (в частности, глухих преподавателей – носителей русского жестового языка).

Обязательным условием организации образовательного процесса при освоении обучающимися Раздела 1 является синхронный перевод на русский жестовый язык.

Аудитории для занятий должны быть оснащены компьютерной и демонстрационной техникой: компьютером или ноутбуком с акустическими колонками и микрофоном, экраном, мультимедиа-проектором.

Для слабослышащих обучающихся рекомендуется использование звукоусиливающей аппаратуры, в том числе с использованием индукционного контура (радиопринципа) принципа инфракрасного звукового поля.

В процессе обучения необходимо использовать разработанное мультимедийное приложение к учебному пособию (Модуль 2).

Крайне важным представляется использование на учебных занятиях наглядного видового материала: таблиц, схем, моделей, образцов, муляжей и т.д. Следует широко использовать доску, технические интерактивные средства обучения (смарт-доску, мультимедиа-проектор) и раздаточный дидактический материал (карточки).

Рекомендуется обеспечить всех обучающихся – слушателей курса печатным раздаточным материалом, содержащим описание целей и задач курса, перечень основных терминов (гlossарий).

Для групповых занятий необходимо звукоизолированное помещение с доской для записей или флипчартом, где есть места за столами для каждого участника и возможность освободить пространство для формирования круга из стульев.

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

Проведение обучения по Разделу 2 должно учитывать особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся по программе (в частности, глухих преподавателей – носителей русского жестового языка).

Обязательным условием организации образовательного процесса при освоении обучающимися Раздела 2 является синхронный перевод на русский жестовый язык.

В процессе обучения необходимо использовать разработанное мультимедийное приложение к учебному пособию (Модуль 3).

Аудитории для занятий должны быть оснащены компьютерной и демонстрационной техникой: компьютером или ноутбуком с акустическими колонками и микрофоном, экраном, мультимедиа-проектором.

Для слабослышащих обучающихся рекомендуется использование звукоусиливающей аппаратуры, в том числе с использованием индукционного контура (радиопринципа) принципа инфракрасного звукового поля.

При изучении и обобщении лучших практик построения модели образования инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях рекомендуется использовать метод «мозгового штурма».

Классическая техника мозгового штурма основывается на двух основных принципах - «отсрочка вынесения приговора идее» и «из количества рождается качество». Этот подход предполагает применение нескольких правил.

Критика исключается: на стадии генерации идей высказывание любой критики в адрес авторов идей (как своих, так и чужих) не допускается. Работающие в интерактивных группах должны быть свободны от опасений, что их будут оценивать по предлагаемым ими идеям. Приветствуется свободный полет фантазии: люди должны попытаться максимально раскрепостить свое воображение. Разрешено высказывать любые, даже самые абсурдные или фантастические идеи. Не существует идей настолько несуразных либо непрактичных, чтобы их нельзя было высказать вслух.

Идей должно быть много: каждого участника сессии просят представить максимально возможное количество идей.

Комбинирование и совершенствование предложенных идей: на следующем этапе участников просят развивать идеи, предложенные другими, например, комбинируя элементы двух или трех предложенных идей.

На завершающем этапе производится отбор лучшего решения, исходя из экспертных оценок.

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

Проведение обучения по Разделу 3 должно учитывать особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся по программе (в частности, глухих преподавателей – носителей русского жестового языка).

Обязательным условием организации образовательного процесса при освоении обучающимися Раздела 3 является синхронный перевод на русский жестовый язык.

В процессе обучения необходимо использовать разработанное мультимедийное приложение к учебному пособию (Модуль 4).

Аудитории для занятий должны быть оснащены компьютерной и демонстрационной техникой: компьютером или ноутбуком с акустическими колонками и микрофоном, экраном, мультимедиа-проектором.

Для слабослышащих обучающихся рекомендуется использование звукоусиливающей аппаратуры, в том числе с использованием индукционного

контура (радиопринципа) принципа инфракрасного звукового поля.

В процессе изучения Раздела 3 может применяться метод деловой игры.

Сценарий проведения деловой игры чаще всего имеет следующий вид.

Во вступительном слове перед участниками игры ставятся задачи, представляются руководители и организаторы игры, объявляется ее программа. В проблемной лекции дается установка участникам: преодолеть психологическую инерцию мышления, разрушить традиционную схему взглядов и представлений и, хотя бы на некоторое время, оторваться от традиционных условий, устоявшихся стереотипов мышления.

После лекции проводится несложная вступительная ролевая игра. Ее цель - активизировать участников игры, пробудить в них творческие силы, сблизить друг с другом, если ранее им не приходилось работать в таком составе, создать атмосферу доброжелательности и доверия, с одной стороны, соперничества и творческой дискуссии - с другой.

Далее все участники произвольно делятся на несколько равных групп, которые будут работать по заявленной проблеме. Каждая выдвигает кандидата, который готовит свою программную речь и выступает с ней. По результатам обсуждения проходит голосование. Ролевая игра идет в быстром темпе, развивая импровизационное мышление игроков.

После этого равные по количеству и представительству (функциональному и уровневому) группы, сформированные заранее, удаляются каждая в свое помещение для проведения мозговой атаки по одной из проблем. В каждой из таких групп имеется игротехник-методист, задача которого сводится к умелой организации процесса.

Работа поисковой группы при каждой новой мозговой атаке начинается с выбора лидера по данной проблеме, который должен организовать работу группы, подготовить доклад к конференции и в конкурентной борьбе защитить выбранную программу действий. Одновременно с лидером выбирается оппонент, его задача - дать оценку программы смежной группы. Методист помогает руководителю поисковой группы организовать коллективную работу, выработать предложения.

Игротехник-методист должен добиться, чтобы по каждой из проблем были избраны новый лидер поисковой группы и новый оппонент, таким образом достигается максимальная активность всех участников игры. При выборе лидера очень важно соблюдение демократичности: в лидеры должны выдвигаться как руководители, так и рядовые специалисты.

По завершению самостоятельной работы поисковая группа защищает свой проект на общей конференции. К докладам обычно предъявляются следующие требования:

1. Дать краткий анализ поставленной проблемы.
2. Обосновать выработанные предложения.
3. Доказать практическую значимость предложений и возможность их реализации.

В проблемно-ориентированной деловой игре все равны, административные должности на период игры «ликвидируются», никто не должен пользоваться каким-либо преимуществом. Разрешается высказывать любые идеи, однако в процессе игры совершенно недопустима критика личности.

На этой базе постепенно формируются взаимоотношения, которые сближают разные взгляды, мнения, опыт и позволяют вырабатывать нечто целое. Такая технология позволяет глубоко вникнуть в проблему, обеспечить взаимопонимание между людьми и достигнуть единства социального действия, способного переломить ситуацию, разрешить кризис или создать принципиально новое решение актуальной проблемы.

Лидеры, выступающие на конференциях, обычно сдают записи своих выступлений руководителям деловой игры. Сдают свои записи и оппоненты от каждой группы. Также проводится видеозапись всех конференций деловой игры. Таким образом, фиксируются вопросы, ответы и дискуссионные моменты. Свои записи ведут также руководители игры, члены экспертной комиссии и игротехники-методисты. На основе всех собранных материалов готовится совместный отчет.

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

Проведение обучения по Разделу 4 должно учитывать особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся по программе (в частности, глухих преподавателей – носителей русского жестового языка).

Обязательным условием организации образовательного процесса при освоении обучающимися Раздела 4 является синхронный перевод на русский жестовый язык.

В процессе обучения необходимо использовать разработанное мультимедийное приложение к учебному пособию (Модуль 5).

Аудитории для занятий должны быть оснащены компьютерной и демонстрационной техникой: компьютером или ноутбуком с акустическими колонками и микрофоном, экраном, мультимедиа-проектором.

Для слабослышащих обучающихся рекомендуется использование звукоусиливающей аппаратуры, в том числе с использованием индукционного контура (радиопринципа) принципа инфракрасного звукового поля.

В процессе изучения Раздела 3 рекомендуется проведение имитационно-ролевой игры.

Имитационно-ролевая игра – игровая имитационная модель, воссоздающая условия, содержание, отношение, динамику той или иной деятельности. Это один из наиболее эффективных методов активизации обучения. Имитационно-ролевая игра – особый способ построения моделей, допускающий одновременное многостороннее взаимодействие соревнующихся и сотрудничающих игроков. Имитируя выработку, принятие и реализацию решений, они позволяют вводить слушателей программы повышения квалификации в круг задач управления.

Участвуя в игре, слушатели программы повышения квалификации ненавязчиво усваивают определённые понятия, то есть теоретические, методические и практические знания, легче запоминают значительные объёмы информации, и процесс повышения квалификации превращается из «школы памяти» в «школу мышления».

Условия игры имитирует конкретную ситуацию. В сценарии игры подробно описываются правила ее участников, дающие им возможность принимать решения с

высокой степенью безопасности.

На первом этапе в развернутых и точных формулировках раскрывается тема игры. На втором формулируется ее цель и конкретные учебные задачи. На третьем дается характеристика исходной обстановки игрового комплекса, определяющая район игры, ее условия, используемый наглядный материал, характер размещения участников в аудитории, временные границы проведения.

При проведении итогов игры важно не только дать общую оценку действиям участников и каждого в отдельности, но и подробно по шагам разобрать весь ее ход, акцентируя внимание как на удачных, так и на неудачных решениях. При этом желательно оценивать и общую манеру поведения участников игры: интерес, взаимопомощь, эгоизм, нестандартность мышления, дисциплину, быстроту реакции и т.п. При разборе игры следует обязательно получить от них собственную оценку, предложения по совершенствованию. Это поможет избежать в следующей игре допущенных ошибок.

Имитационно-ролевые игры позволяют широко использовать групповые формы работы и являются эффективным звеном системореализующих компонентов методической системы повышения квалификации.

Раздел 5. Особенности обучения инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

Проведение обучения по Разделу 5 должно учитывать особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся по программе (в частности, глухих преподавателей – носителей русского жестового языка).

Обязательным условием организации образовательного процесса при освоении обучающимися Раздела 5 является синхронный перевод на русский жестовый язык.

В процессе обучения необходимо использовать разработанное мультимедийное приложение к учебному пособию (Модуль 6).

Аудитории для занятий должны быть оснащены компьютерной и демонстрационной техникой: компьютером или ноутбуком с акустическими колонками и микрофоном, экраном, мультимедиа-проектором.

Для слабослышащих обучающихся рекомендуется использование звукоусиливающей аппаратуры, в том числе с использованием индукционного контура (радиопринципа) принципа инфракрасного звукового поля.

При изучении особенностей обучения инвалидов по слуху рекомендуется проведение выездного занятия в общеобразовательную организацию, реализующую адаптированные образовательные программы для инвалидов по слуху, или инклюзивную школу, где обучаются глухие и слабослышащие дети.

Рекомендуемые формы и методы работы: экскурсия, наблюдение и анализ занятий, групповое обсуждение.

Раздел 6. Организация комплексного сопровождения инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

Проведение обучения по Разделу 6 должно учитывать особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья

обучающихся по программе (в частности, глухих преподавателей – носителей русского жестового языка).

Обязательным условием организации образовательного процесса при освоении обучающимися Раздела 6 является синхронный перевод на русский жестовый язык.

В процессе обучения необходимо использовать разработанное мультимедийное приложение к учебному пособию (Модуль 7).

Аудитории для занятий должны быть оснащены компьютерной и демонстрационной техникой: компьютером или ноутбуком с акустическими колонками и микрофоном, экраном, мультимедиа-проектором.

Для слабослышащих обучающихся рекомендуется использование звукоусиливающей аппаратуры, в том числе с использованием индукционного контура (радиопринципа) принципа инфракрасного звукового поля.

При изучении Раздела 6 рекомендуется в рамках освоения программы проведение круглого стола (с сопровождением переводчика РЖЯ) по проблемам организации комплексного сопровождения инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

Для проведения круглого стола необходимо звукоизолированное помещение с доской для записей или флипчартом, где есть места за столами для каждого участника и возможность освободить пространство для формирования круга из стульев.

Круглый стол – это форма организации обучения, под которой, как правило, понимается свободная конференция разнородных участников для непосредственного обсуждения определенных проблем. Подобный способ организации обсуждения вопроса характеризуется следующими признаками:

а) цель обсуждения - обобщить идеи и мнения относительно обсуждаемой проблемы;

б) все участники круглого стола выступают в роли пропонентов (должны выражать мнение по поводу обсуждаемого вопроса, а не по поводу мнений других участников); отсутствие набора нескольких ролей характерно не для всех круглых столов;

в) все участники обсуждения равноправны; никто не имеет права диктовать свою волю и решения.

Данная модель обсуждения, основываясь на соглашениях, в качестве итогов дает результаты, которые, в свою очередь, являются новыми соглашениями.

Раздел 7. Создание безбарьерной и безопасной среды при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

Проведение обучения по Разделу 7 должно учитывать особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся по программе (в частности, глухих преподавателей – носителей русского жестового языка).

Обязательным условием организации образовательного процесса при освоении обучающимися Раздела 7 является синхронный перевод на русский жестовый язык.

В процессе обучения необходимо использовать разработанное

мультимедийное приложение к учебному пособию (Модуль 8).

Аудитории для занятий должны быть оснащены компьютерной и демонстрационной техникой: компьютером или ноутбуком с акустическими колонками и микрофоном, экраном, мультимедиа-проектором.

Для слабослышащих обучающихся рекомендуется использование звукоусиливающей аппаратуры, в том числе с использованием индукционного контура (радиопринципа) принципа инфракрасного звукового поля.

При изучении данной темы рекомендуется организация работы фокус-групп. Обязательным условием работы каждой фокус-группы, в которой принимают участие глухие преподаватели – носители русского жестового языка, является наличие переводчика и обеспечение синхронного перевода на русский жестовый язык.

Фокус-группа (фокусированное интервью в группе) - один из методов сбора и анализа информации в процессе социальных исследований. Он заключается в приглашении небольшой группы людей (чье мнение по обсуждаемому вопросу интересно), отобранных по специальным критериям, на встречу, во время которой ведущим проводится дискуссия (обсуждение) по заранее созданному сценарию фокус-группы. В ходе дискуссии ведущий (называемый также «модератором») «фокусирует» участников на вопросах, интересующих исследователей, с целью получения от них глубинной информации на заданные темы.

Перед дискуссией участники могут просматривать ролики политической рекламы, фрагменты публицистических передач, газетные статьи, макеты листовок и щитов наружной рекламы (и т. д.), а в ходе группового обсуждения - выражать свое отношение и мнение по поводу увиденного. Таким образом можно проверить правильность выбора концепции и формы рекламных материалов, определить удачные и неудачные элементы рекламы, спрогнозировать влияние на избирателей ряда последовательно «вбрасываемых» рекламных материалов и т. п.

Метод фокус-групп, или групповое глубокое интервью, относится к числу так называемых “гибких” или “качественных” методов социологического исследования. В настоящее время в развитых странах “гибкие” методы опросов (индивидуальное и групповое интервью) сделали не просто разновидностью исследовательских методик в маркетинге, но и отраслью индустрии, обслуживающей функционирование институтов рынка (маркетинг) и институтов демократии (анализ и коррекция политических имиджей).

Фокус-группа (фокусированное групповое интервью) – это один из методов качественных исследований. Суть метода заключается в том, что внимание участников фокусируется на исследуемой теме или объекте (товар, услуга, реклама). Фокус-группа направлена на определение отношения участников к определенной проблеме, получение информации о мотивации потребителей, их личном опыте, восприятии объекта исследования.

Таким образом, фокус-группа – это, в некотором роде, групповое интервью, которое проводится в свободной форме по предварительно разработанному сценарию. Участники не знакомы с содержанием сценария фокус-группы. Оно известно только модератору – профессиональному ведущему, под руководством которого проходит обсуждение.

Задачей модератора после знакомства и объявления темы дискуссии

является активное включение присутствующих в обсуждение предложенной темы, а также ведение основной линии обсуждения, не позволяющее участникам группы уходить от темы фокус-группы.

Фокус-группы организуются в непринужденной обстановке, групповая дискуссия способствует активизации ассоциативных связей в сознании участников. Во время фокус-групп происходит общение респондентов не только с модератором, но и друг с другом, что является источником информации, которая в индивидуальном интервью часто не может быть получена.

Как правило, продолжительность группового обсуждения составляет 1,5-2 часа. Фокус-группа проводится в специально оборудованном помещении. Ход обсуждения фиксируется на аудио- или видеопленку. Это необходимо для последующей расшифровки высказываний и фиксации невербального поведения (мимики, жестикологии и т.п.) участников фокус-группы. Полученные стенограммы служат основой аналитического отчета. При желании заказчика ему предоставляется возможность наблюдать за ходом фокус-группы из отдельной комнаты и передавать модератору свои уточнения и пожелания по поводу обсуждаемых вопросов

Число проводимых фокус-групп и состав участников зависят от целей и задач исследования. Как правило, численность участвующих в групповом обсуждении колеблется от 6 до 10 человек. Данное количество является оптимальным для вовлечения всех участников в дискуссию.

Одной фокус-группы никогда не бывает достаточным для обоснованных выводов. Общее число фокус-групп, которое необходимо провести, зависит от исследовательских задач и от степени дифференциации целевых групп. Как правило, проводятся 3-4 фокус-группы по одному сценарию. В случае необходимости получения дополнительной информации или при больших масштабах исследования возможно увеличение количества групп.

Информация, полученная в ходе фокус-группы, отражает не только стандартное мышление людей, но и глубокие психологические процессы и креативное сознание. Фокус-группа также обеспечивает лучшее понимание данных, полученных в ходе проведения количественных исследований.

К основным этапам работ при использовании фокус-группы относятся:

- подготовка сценария (topic guide) фокус-группы;
- отбор участников фокус-группы;
- подготовка помещения и материалов;
- проведение фокус-группы;
- обработка результатов фокус-группы;
- аналитическое описание результатов исследования.

Раздел 8. Материально-техническое обеспечение образовательного процесса при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

Проведение обучения по Разделу 8 должно учитывать особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся по программе (в частности, глухих преподавателей – носителей русского жестового языка).

Обязательным условием организации образовательного процесса при освоении обучающимися Раздела 8 является синхронный перевод на русский жестовый язык.

В процессе обучения необходимо использовать разработанное мультимедийное приложение к учебному пособию (Модуль 9).

Аудитории для занятий должны быть оснащены компьютерной и демонстрационной техникой: компьютером или ноутбуком с акустическими колонками и микрофоном, экраном, мультимедиа-проектором.

Для слабослышащих обучающихся рекомендуется использование звукоусиливающей аппаратуры, в том числе с использованием индукционного контура (радиопринципа) принципа инфракрасного звукового поля.

При изучении Раздела 8 рекомендуется использование в образовательном процессе аудиовизуальных материалов (видеофильмов, видеороликов), а также проведение экскурсий с посещением общеобразовательных организаций.

Возможно посещение / наблюдение / проведение мастер-классов по работе с инновационным оборудованием при обучении и реабилитации инвалидов по слуху.

Рекомендуется проводить мастер-класс на взрослой аудитории специалистов (6 - 8 человек), однако возможно включение элементов презентации методических приемов на группе несовершеннолетних.

Сценарий мастер-класса должен быть рассчитан на 20-30 минут и включать в себя следующие профессиональные действия:

1. Инициирование проблемы (возможные методы: мозговой штурм, эксперимент, презентация аудио / видеозаписи и пр.).
2. Актуализация имеющихся ресурсов аудитории для решения проблемы.
3. Презентация элементов гуманитарной технологии (основная часть). Здесь автор мастер-класса должен лично продемонстрировать владение ключевыми элементами технологии.
4. Рефлексия опыта с аудиторией, его анализ с точки зрения поставленных на мастер-классе целей.

Раздел 9. Рекомендации к адаптации образовательных программ и учебно-методического обеспечения образовательного процесса при обучении инвалидов по слуху в общеобразовательных организациях.

Проведение обучения по Разделу 9 должно учитывать особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся по программе (в частности, глухих преподавателей – носителей русского жестового языка).

Обязательным условием организации образовательного процесса при освоении обучающимися Раздела 9 является синхронный перевод на русский жестовый язык.

В процессе обучения необходимо использовать разработанное мультимедийное приложение к учебному пособию (Модуль 10).

Аудитории для занятий должны быть оснащены компьютерной и демонстрационной техникой: компьютером или ноутбуком с акустическими колонками и микрофоном, экраном, мультимедиа-проектором.

Для слабослышащих обучающихся рекомендуется использование

звукоусиливающей аппаратуры, в том числе с использованием индукционного контура (радиопринципа) принципа инфракрасного звукового поля.

В процессе обучения необходимо использовать разработанное мультимедийное приложение к учебному пособию.

Крайне важным представляется использование на учебных занятиях наглядного видового материала: таблиц, схем, моделей, образцов, муляжей и т.д. Следует широко использовать доску, технические интерактивные средства обучения (смарт-доску, мультимедиа-проектор) и раздаточный дидактический материал (карточки).

В рамках изучения Раздела 9 рекомендуется организация проектной деятельности обучающихся, в том числе глухих преподавателей – носителей русского жестового языка.

В групповых проектах необходимо оценивать вклад каждого участника. Дополнительная ценность групповых проектов состоит в том, что в ходе их выполнения обучающиеся развивают умение работы в группах, эффективного общения, решения проблем, разрешения конфликтов и т.д. Коммуникативные, личные и межличностные умения могут быть оценены в ходе непосредственного наблюдения за процессом планирования деятельности и во время групповой работы; результаты этих наблюдений можно учитывать при оценке лидерских умений и умений работы в группе.

Работа каждой из проектных групп обязательно должна сопровождаться синхронным переводом на русский жестовый язык.

Проект может представлять собой:

- исследование - групповое или индивидуальное по заданной теме;
- разработку, создание, представление какого-либо продукта.

Проект позволяет обучающемуся продемонстрировать, как правило, от двух до четырех параметров из следующего набора:

- понимание и употребление понятий в конкретной области;
- использование/выбор методов исследования, источников информации, в том числе справочной литературы;
- способность анализировать, оценивать, делать выводы и вырабатывать рекомендации;
- понимание процесса/планирование использования умений/умение планировать время;
- способность выполнять задание/создавать, конструировать действие;
- умение пользоваться инструментами и применять различные техники и технологии;
- творческие умения, умение решать проблемы (оценивать);
- презентационные умения;
- умение работать в команде (сотрудничать).

Инструкция по реализации проекта должна иметь приведенную ниже структуру независимо от темы.

Цель проекта: изучение конкретного вопроса/темы с применением методов, соответствующих цели проекта, и представление результатов конкретной аудитории.

В рамках групповых проектов отдельно оценивается вклад члена группы.

Задачи проекта:

- провести исследование по определенному вопросу, для чего: выбрать и проанализировать ряд источников по данному вопросу; использовать методы исследования, соответствующие данному вопросу;
- составить отчет о полученных результатах;
- оценить проведенное исследование и подготовленный отчет.

Результат проекта: отчет о проведенном исследовании, представленный устно или письменно.

Требования к проекту/критерии. Проект требует планирования, выполнения и оценки различных этапов проекта.

Рекомендации для слушателей курсов повышения квалификации по реализации проекта.

Описание проекта:

- 1) изучите цели и задачи проекта и вопросы, которые нужно исследовать;
- 2) проведите предварительные исследования, которые позволят:
 - выбрать конкретный вопрос/вид деятельности;
 - принять решение об аудитории, которой будут представлены результаты;
 - выбрать форму представления отчета;
- 3) определите факторы, которые могут обеспечить успех проекта, в том числе:
 - поиск требуемых источников (ресурсов);
 - общение с теми, кто связан с исследуемым вопросом или деятельностью;
 - форму презентации проекта;
 - продолжительность работы над проектом;
- 4) составьте краткое описание проекта, в котором:
 - представьте в сжатой форме результаты предварительного исследования;
 - определите вопрос/деятельность исследования;
 - опишите форму презентации результатов проекта;
 - укажите аудиторию, которой вы будете представлять результаты;
 - объясните причины выбора вопроса или деятельности для исследования и факторы, которые могут оказаться важными при сборе материалов.

План проекта:

- 1) определите, какая информация и ресурсы могут понадобиться и как их получить;
- 2) укажите намеченные виды деятельности, включая:
 - исследования;
 - контакты с соответствующими лицами;
 - применяемые методы;
 - подготовку письма и вопросов для анкетирования (если требуется);
 - сроки;
 - создание и презентацию отчета;
 - оценку отчета;
- 3) выберите формат (например, журнал) документирования продвижения к цели в ходе выполнения проекта;
- 4) разработайте план проекта (письменно), подробно описывающий этапы и деятельность по проекту;
- 5) объясните цели и задачи проекта;

6) определите этапы проекта и виды деятельности по каждому этапу, а также необходимую информацию и источники/ресурсы;

7) четко спланируйте реализацию этапов проекта по времени;

8) опишите методы, которые будут применяться для документирования продвижения к цели проекта.

«Портфель свидетельств» деятельности по проекту:

1) реализуя план, поэтапно и в запланированные сроки выполняйте намеченные виды деятельности;

2) в процессе исследования соберите «портфель свидетельств» (копии посланных и полученных писем, собранные брошюры, анкеты, результаты исследования и т.п.).

Документирование продвижения к достижению цели:

1) описывайте все виды деятельности;

2) вносите, где необходимо, коррективы в план и на каждом этапе фиксируйте продвижение к поставленной цели.

Результат проекта - отчет, который должен:

- включать в себя сбалансированный анализ использованных источников (ресурсов);

- основываться на точной информации;

- соответствовать аудитории, которой он будет представлен;

- быть ясным и понятным;

- базироваться на методах исследования, отвечающих теме и характеру исследования;

- учитывать данные, полученные благодаря обратной связи;

- содержать список источников информации.

Отчет по самооценке проекта:

1) оцените достоинства и недостатки этапа планирования проекта, учитывая:

- проведенное исследование;

- изначально определенные этапы проекта;

- ресурсы и информацию, которыми вы планировали воспользоваться;

- запланированные виды деятельности;

- намеченные сроки;

2) оцените сильные и слабые стороны реализации этапов проекта по таким параметрам, как:

- доступ к ресурсам и получения информации;

- осуществление различных видов деятельности;

- соблюдение сроков;

3) оцените проект в целом с точки зрения реализации поставленных задач, опишите проблемы, с которыми пришлось столкнуться при проведении исследования и подготовке отчета и презентации в части:

- методов исследования;

- организации анкетирования (если оно проводилось);

- доступа к ресурсам;

- планирования презентации;

4) подумайте, как можно более эффективно решить эти проблемы;

5) проанализируйте проведенное исследование, отчет и его презентацию.

Кратко суммируйте результаты и оцените соответствие проекта критериям, указанным в разделе «Реализация» спецификации проекта;

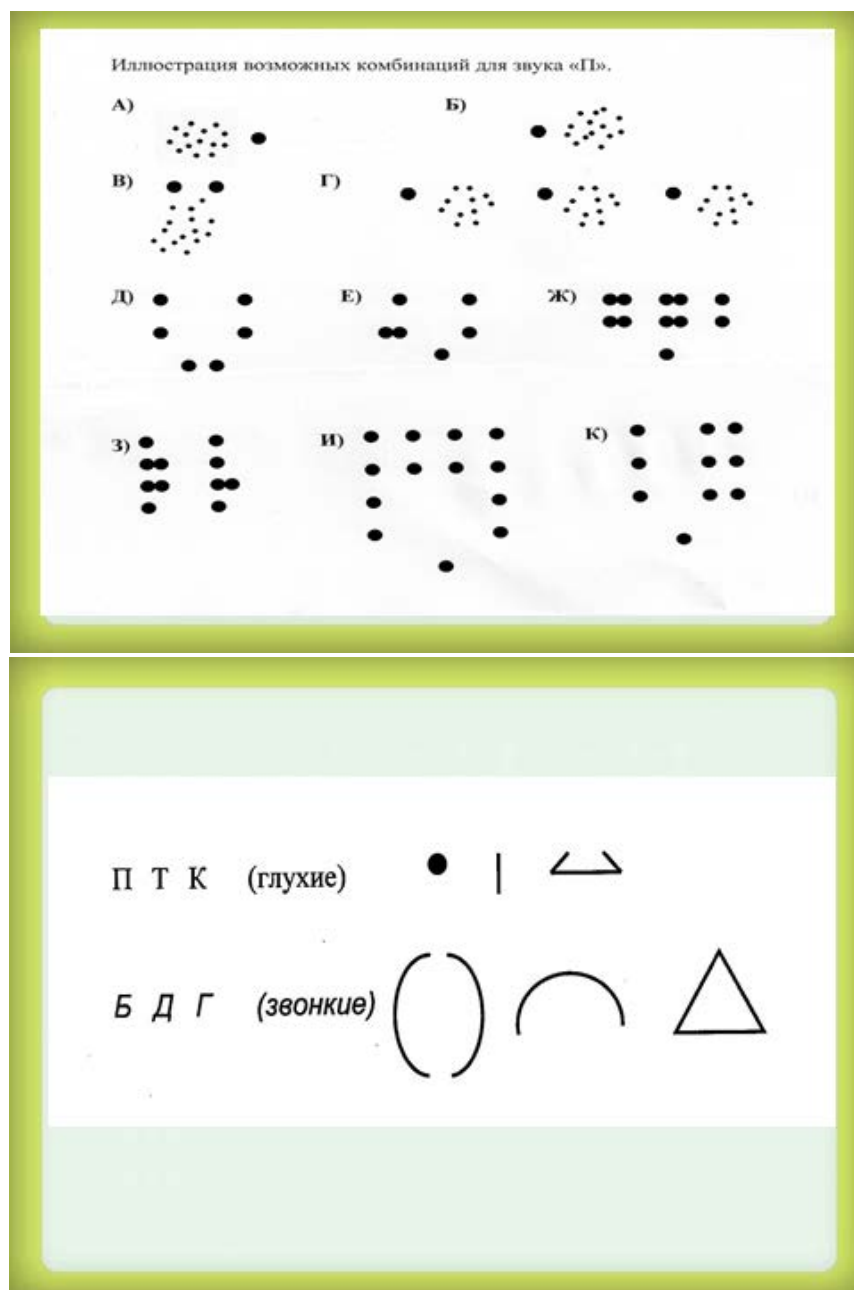
б) составьте отчет по оценке проекта, в котором:

- кратко опишите проект;
- проанализируйте его сильные и слабые стороны;
- оцените степень соответствия результатов задачам проекта;
- оцените эффективность отчета и его презентации;
- опишите, чему вы научились в ходе выполнения проекта;
- определите, как эти «уроки» могут повлиять на выполнение проектов в будущем.

Для оценки проектов необходимо подготовить отдельные оценочные/контрольные ведомости (в случае групповых проектов такая ведомость заполняется на каждого участника проекта - обучающегося).

ПИКТОГРАФИЧЕСКАЯ РИТМИКА

В пиктографической ритмике отражены все основные положения верботонального метода. Произношение (микромоторика) напрямую связано с макромоторикой, умением владеть своим телом (напрягаться и расслабляться), кинестетическими ощущениями, зрительным и тактильным восприятием. Все это широко используется в пиктографической ритмике.



Фрикативы: Ф С Ш Х – глухие



В З Ж – звонкие



= ДА



= СА



= ТА

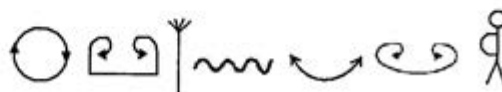


= ЦА



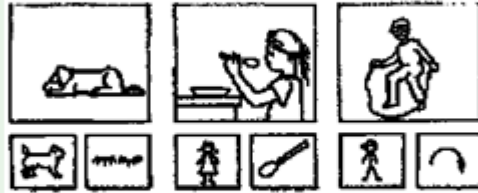
= ПА

Л ЛЬ Р М Н НЬ Я

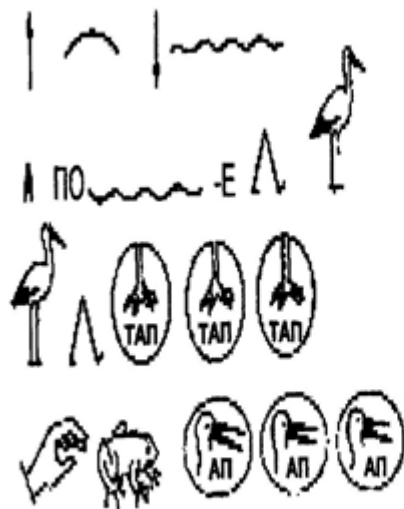
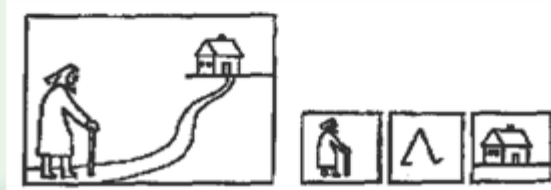


**Помощь в составлении простого предложения
(существительное и глагол).**

Рисунок символами может помочь при составлении первых предложений. К большим картинкам даются маленькие картинки, с помощью которых могут составляться различные варианты предложений, заменяя существительное или сказуемое.



Собака спит Анна ест Вова прыгает

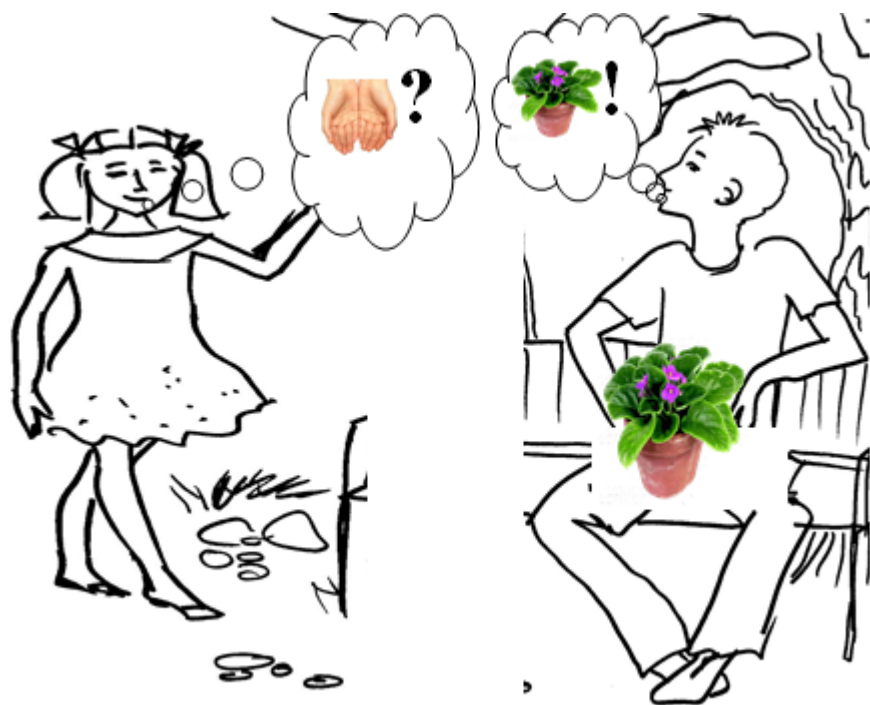


Вверху небо - внизу вода
А по воде идёт цапля.
Цапля идёт: тап, тап, тап
Ловит жабу: ап, ап, ап!

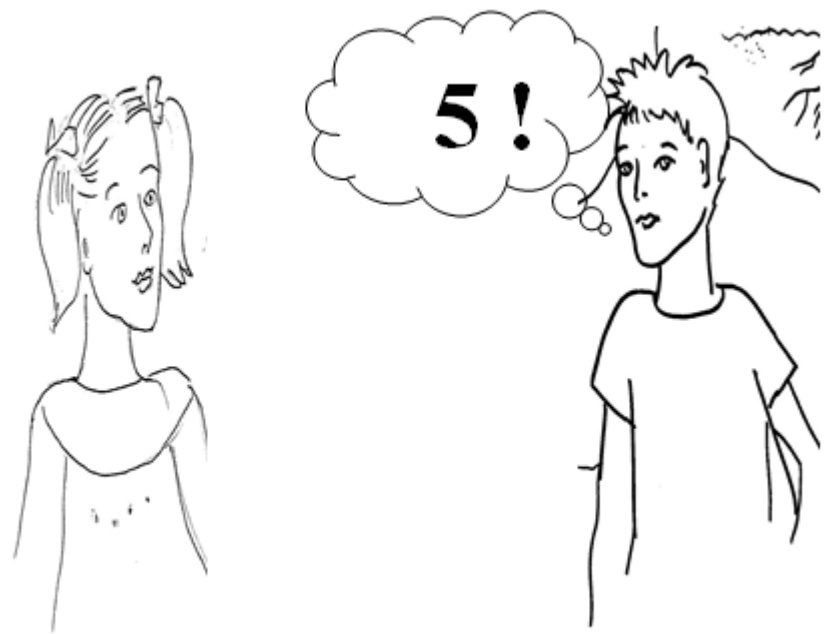
ПРИМЕР АУДИОВИЗУАЛЬНОГО КУРСА № 1
«ОСНОВНЫЕ ПРОЦЕССЫ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ РАСТЕНИЯ»

**Основные процессы
жизнедеятельности
растения.**



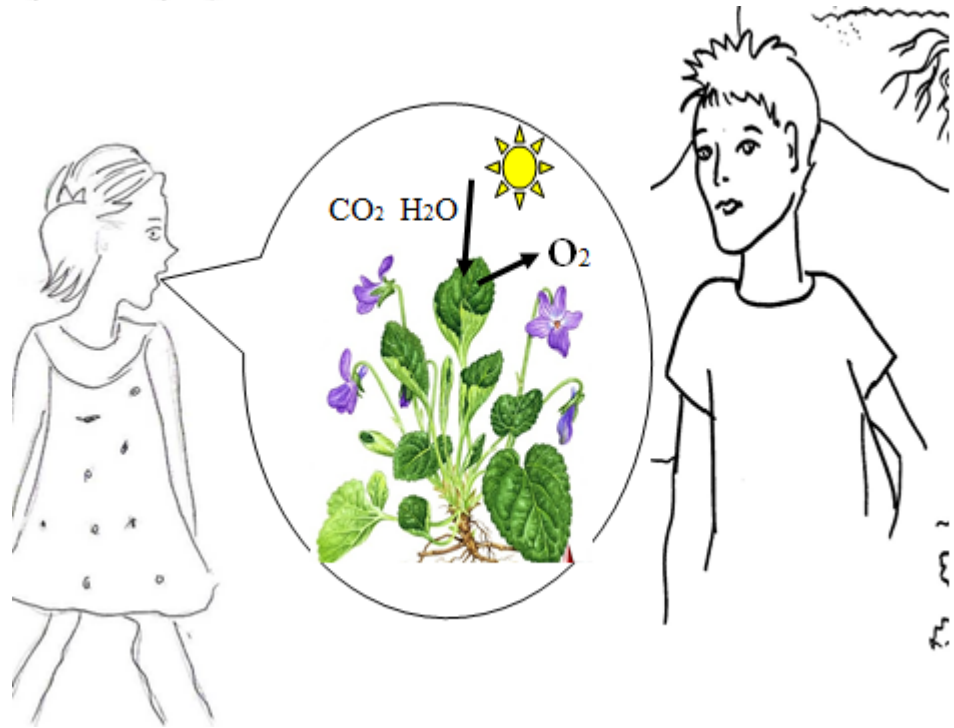
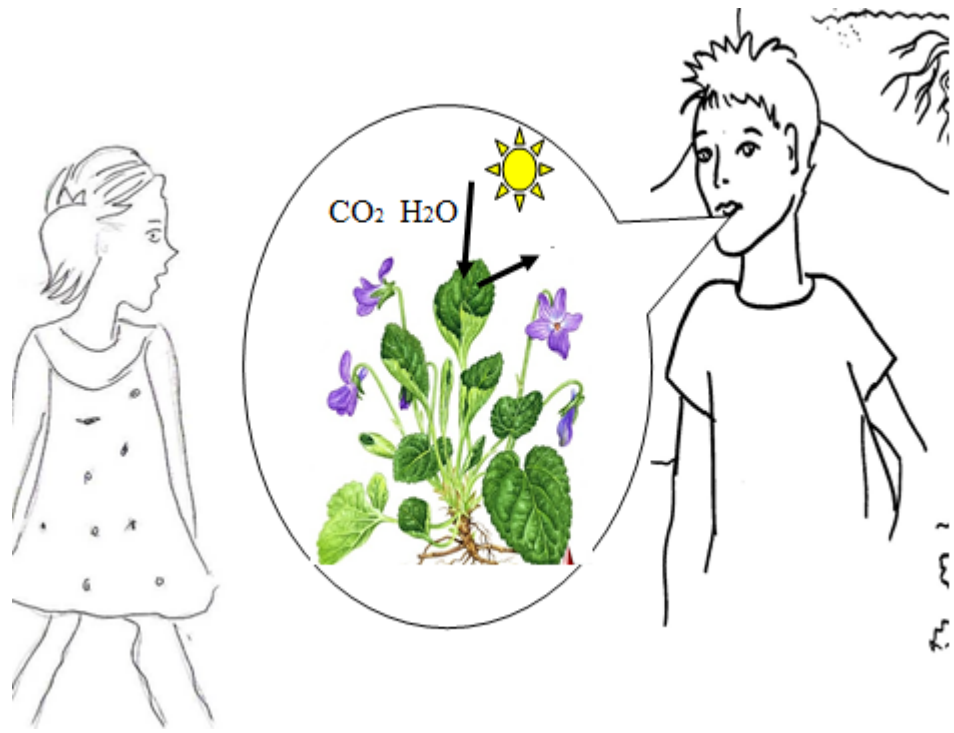


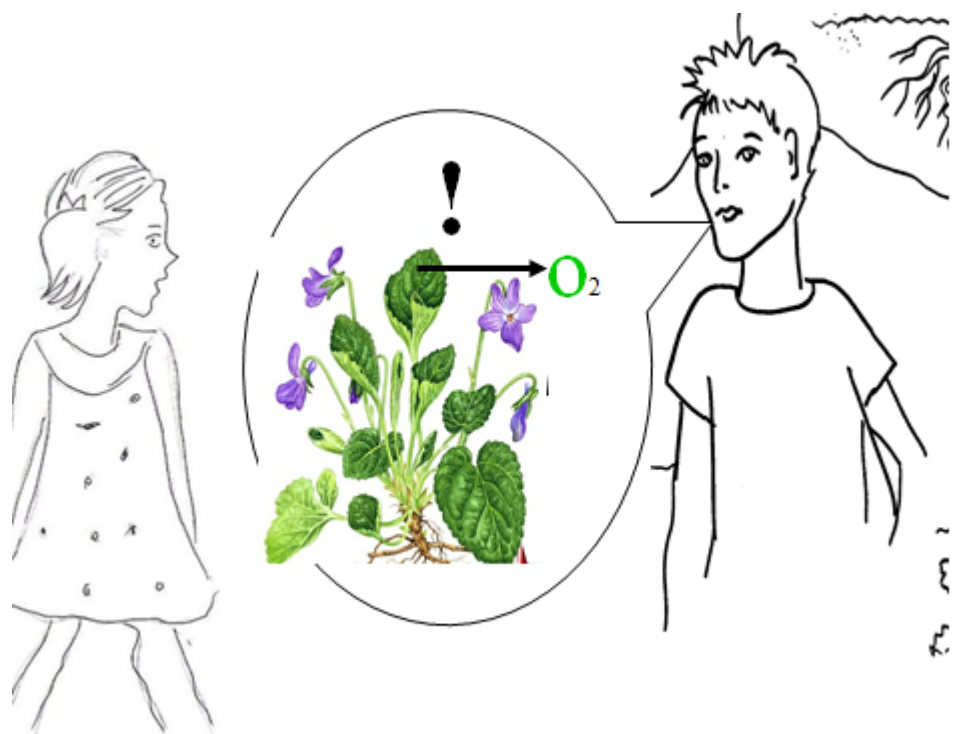


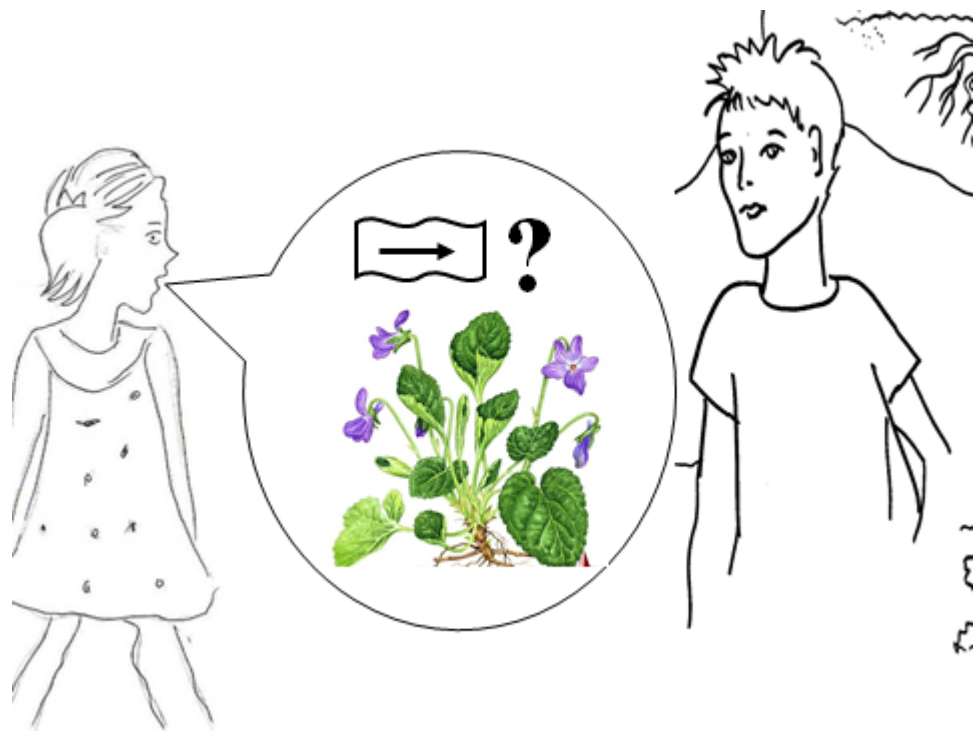
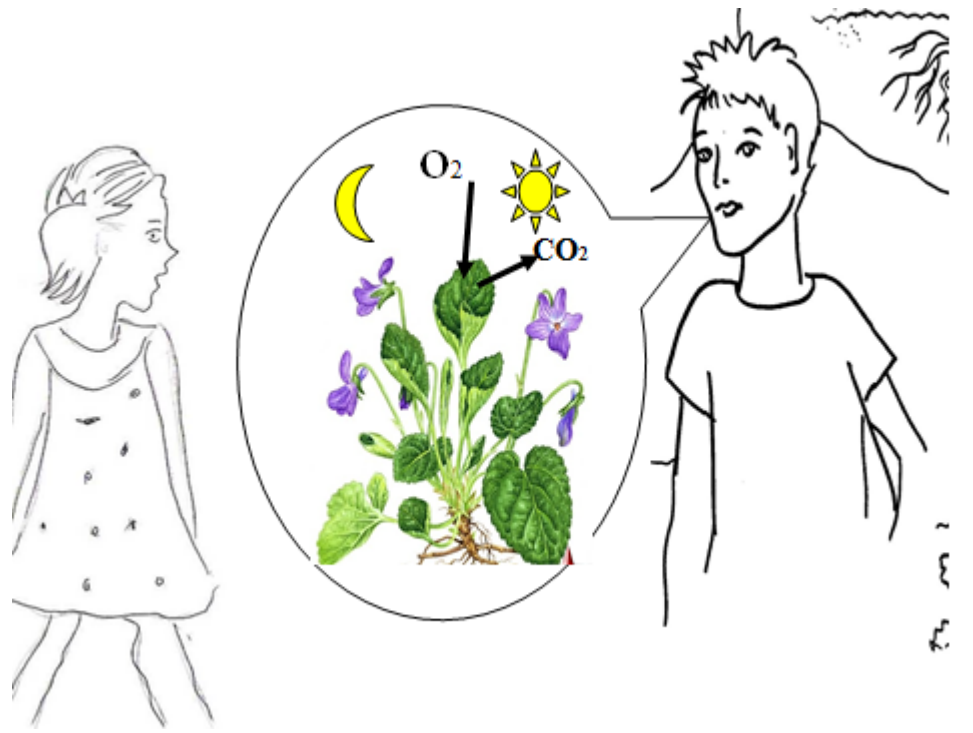


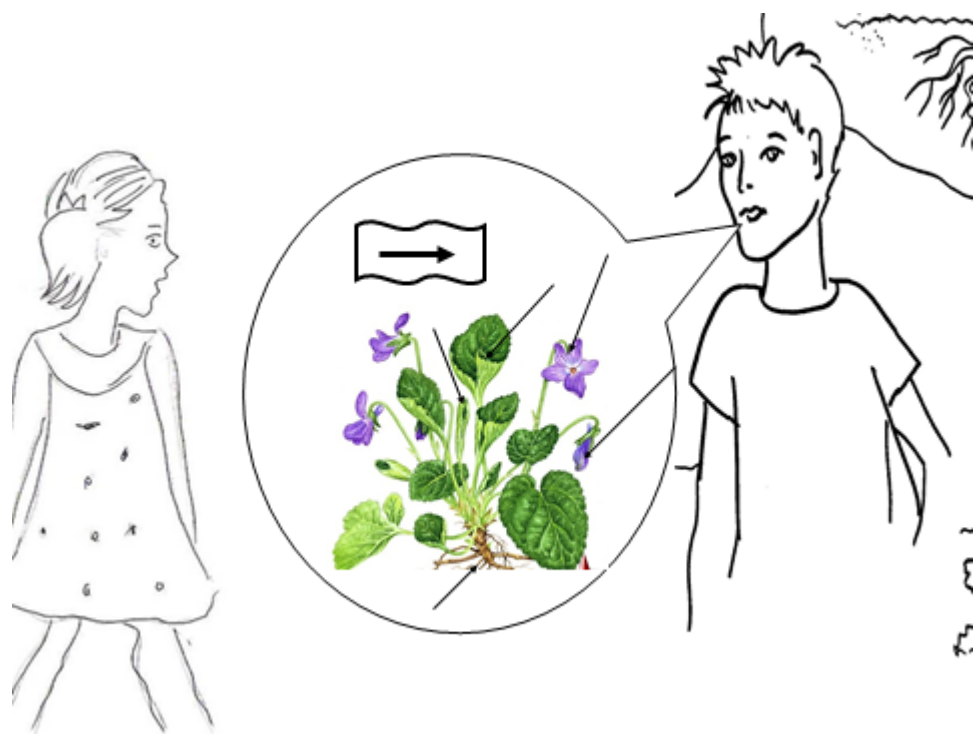


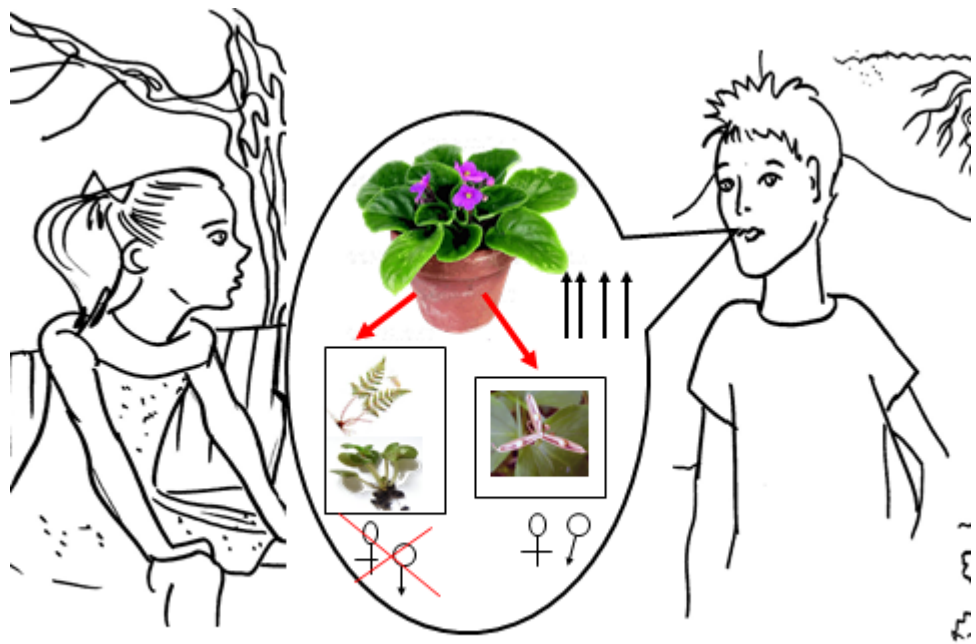


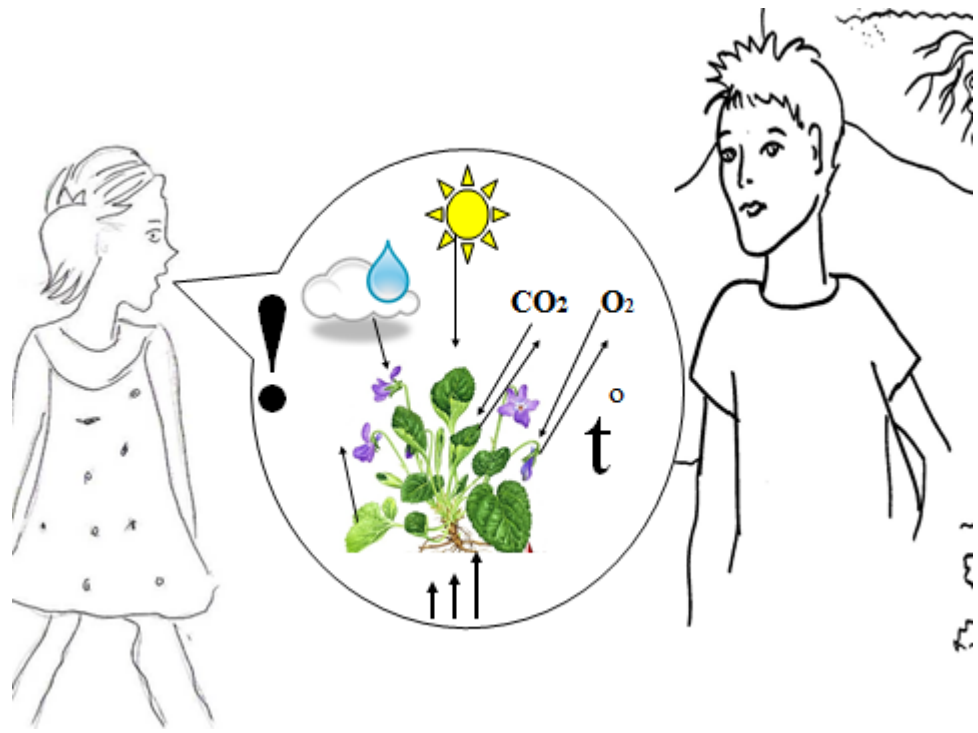


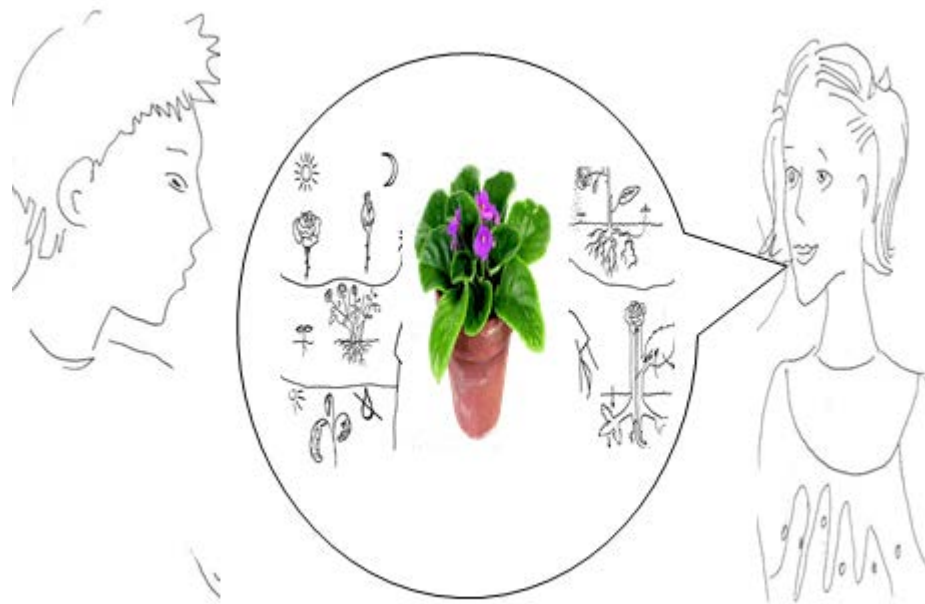










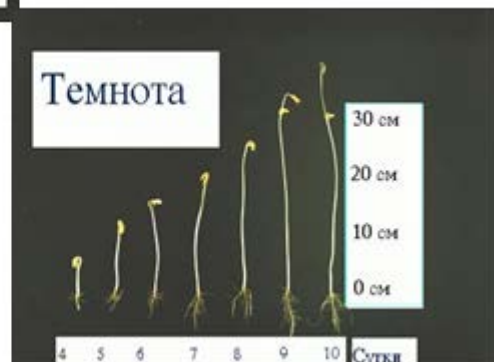
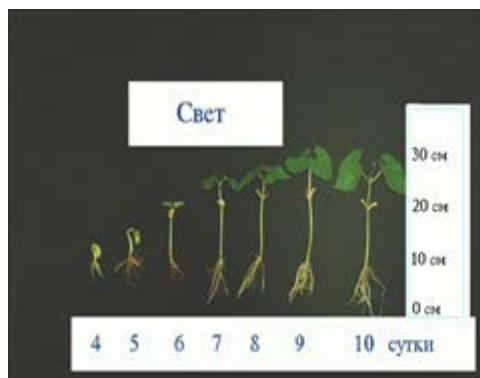


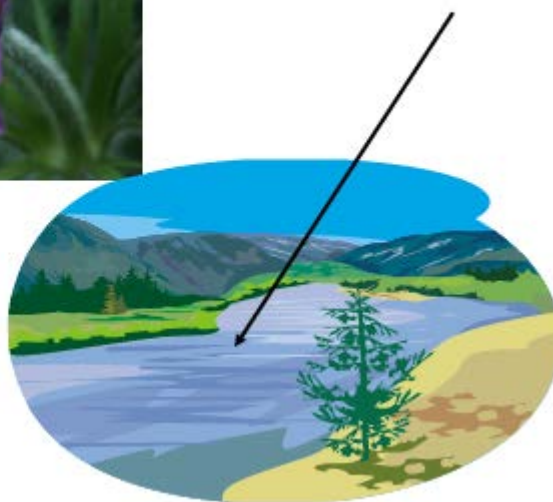


Семена, залитые водой без доступа воздуха погибли.

Опыт в течении 5 дней

Семена, смоченные водой и обеспеченные воздухом проросли.





Оцени урок и свою работу



ПРИМЕР АУДИОВИЗУАЛЬНОГО КУРСА № 2



Папа, иди домой.

ИГРА: «ПОДБЕРИ ОТВЕТ»



Цель: Закрепить речевой материал из АВК. Упражнять в соотношении фраз из диалога с соответствующими картинками.

У меня болит горло.



Верно.

Не верно.

СПИ МЫШОНОК, БАЮ-БАЙ.



Верно.

Не верно.

У тебя есть собака?



Верно.

Не верно.



Ой, больно!

Ешь яблоко.

Пей лекарство.



Верно.

Не верно.



Мама, дай мяч.

Мама, болит.

Мама, пока!



Верно.

Не верно.

Словарь терминов предназначен для переводчиков РЖЯ, учителей-предметников, учителей-дефектологов, глухих и слабослышащих обучающихся и их родителей (законных представителей) использующих жестовую речь в процессе освоения учебного материала основных и дополнительных образовательных программ в системе общего образования.

Первичный дефект - глухота - порождает вторичный - нарушения в развитии речи, что в свою очередь сказывается на формировании восприятия, памяти, мышления



Глухие дети

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



Готовность к школе

необходимый и достаточный уровень психического (личностного, интеллектуального) и физического развития ребенка для успешного освоения основных общеобразовательных программ начального общего образования



Реабилитационно – образовательная (или образовательно- реабилитационная) среда

и решения сопутствующих обучению проблем - социально-бытовых, досуга, физического и культурно-нравственного развития. Эта среда должна компенсировать полностью или частично, ограничения жизнедеятельности детей с ограниченными возможностями здоровья



Социализация

процесс усвоения личностью правил, норм, ценностей и критериев, принятых в обществе



КОНТАКТНАЯ ИНФОРМАЦИЯ

Автономная некоммерческая организация «Научно-методический центр образования, воспитания и социальной защиты детей и молодежи «СУВАГ»
125993, Москва, Газетный пер., д. 7, оф. 288, тел.: (495) 790-73-99
e-mail: stag.fcpro@yandex.ru

Тел.: (495) 790-73-99, (495) 627-11-96
бесплатная линия: 8 (800) 700-73-99
e-mail: suvag@list.ru
www.suvagcentr.ru