



## СОДЕРЖАНИЕ

<b>1.Целевой раздел.....</b>	
<b>1.1. Пояснительная записка.....</b>	
1.2. Цели и задачи реализации «Программы».....	
1.3. Принципы и подходы к формированию «Программы».....	
1.4. Характеристики, значимые для разработки и реализации «Программы».....	
<b>1.5. Планируемые результаты освоения «Программы».....</b>	
<b>2. Содержательный раздел.....</b>	
<b>2.1.Содержание психолого-педагогической работы по освоению образовательных областей. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие».....</b>	
<b>2.2. Образовательные технологии: формы, способы, методы и средства реализации Программы.....</b>	
<b>3. Перечень программ, технологий и пособий по проблеме: «Музыка»</b>	
<b>4. Условия реализации образовательной программы .....</b>	
<b>4.1. Режим дня 1 года обучения (4 – 5 лет).....</b>	
<b>4.2. Режим дня 2 года обучения (5 – 6 лет) .....</b>	
<b>4.3. Режим дня 3 года обучения (6 – 7 лет).....</b>	
<b>4.4. План взаимодействия с семьями воспитанников.....</b>	
<b>5. Условия реализации рабочей Программы.....</b>	
<b>5.1. Материально-техническое обеспечение программы.....</b>	
<b>6. Список литературы.....</b>	

# 1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

## 1.1. Пояснительная записка

**Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) БДОУ г. Омска «Детский сад компенсирующего вида с приоритетным осуществлением квалифицированной коррекции отклонений в психическом и физическом развитии воспитанников №278» обеспечивает разностороннее развитие детей в возрасте от 3(4) до 7(8) лет с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей для проведения коррекционно-педагогической работы по основным направлениям — физическому, социально-личностному, познавательно-речевому и художественно-эстетическому. «Программа» обеспечивает достижение воспитанниками готовности к обучению в школе и социальной адаптации в условиях современного общества.**

В «Программе» предлагается содержание психолого-педагогической работы с детьми дошкольного возраста (с четырёх до семи-восьми лет) с детьми, имеющими легкую степень умственной отсталости (F70 по МКБ – 10 (международная классификация причин болезни и смертей в детском возрасте)).

«Программа» может быть использована и в психолого-педагогической работе с детьми с неуточненным диагнозом (задержка психического развития (F81 или F84) под вопросом).

Программа адресована работникам дошкольных коррекционно-образовательных учреждений: учителям-дефектологам, учителям логопедам, педагогам - психологам, воспитателям, музыкальным руководителям, специалистам дополнительного образования. Программа с успехом может быть использована родителями (и другими взрослыми), воспитывающими детей с проблемами в развитии.

Программа учитывает специфические особенности моторно-двигательного, эмоционального, сенсорного, умственного, речевого, эстетического и социально-личностного развития детей с интеллектуальной недостаточностью, ведущие мотивы и потребности дошкольников, характер ведущей деятельности, тип общения и его мотивы, социальные ситуации развития детей.

Содержание «Программы» обеспечивает всестороннее развитие ребенка. В структуре «Программы» выделены три этапа обучения (**три года обучения**), соответствующие в определенной мере основным возрастным периодам развития детей с интеллектуальной недостаточностью:

**первый этап (1 год обучения)** ориентировочно соответствует среднему дошкольному возрасту (4,0 – 5,0 лет);

**второй этап (2-й год обучения)** — старшему дошкольному возрасту (5,0 – 6,0 лет);

**третий этап (3-й год обучения)** — старшему дошкольному возрасту (6,0 – 7,0 лет).

## **1.2. Цели и задачи реализации «Программы»**

**Цель по реализации адаптированной основной образовательной программы для дошкольников с интеллектуальной недостаточностью:** коррекция и компенсация аномального развития детей через развивающее обучение с максимальным использованием сензитивных периодов в развитии ребёнка и предупреждение вторичных отклонений в психическом и физическом развитии. В рамках предложенной концепции, деятельность ДОО направлена на создание и практическую реализацию модели коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей с нарушением интеллекта, на обеспечение возможности формирования общей культуры, развития физических, интеллектуальных и личностных качеств, формирования предпосылок учебной деятельности, как условия социальной успешности, сохранения и укрепления здоровья детей, квалифицированной коррекции недостатков в их физическом и психическом развитии.

### **Задачи «Программы»:**

- обеспечение права ребёнка с нарушениями в развитии на получение коррекционной помощи;
- обеспечение выполнения требований к разработке содержания и методов коррекционно-педагогического воздействия;
- обеспечение вариативности и разнообразия организационных форм обучения и воспитания и коррекционно-развивающих технологий;
- создать условия для эмоционального благополучия детей во взаимодействиях всех субъектов воспитания: ребенок-педагог, ребенок-ребенок, ребенок-родитель, педагог-родитель;
- организовать систему мероприятий по педагогическому, психологическому просвещению семьи.

«Программа» предусматривает решение образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей, а также в самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно образовательного процесса, но и в режимные моменты в соответствии со спецификой дошкольного образования. Поэтому содержание «Программы» предполагает организацию в дошкольном учреждении с учетом специфики развития детей с интеллектуальной недостаточностью:

- образовательной деятельности в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения) с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей;
- образовательной деятельности с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей, осуществляемой в ходе режимных моментов;
- самостоятельной деятельности детей;

- взаимодействия с семьями детей по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования для детей с ОВЗ.

### **1.3. Принципы и подходы к формированию «Программы»**

*Теоретической основой* «Программы» стали:

- концепция о соотношении первичных и вторичных нарушений;
- учение об общих и специфических закономерностях развития аномальных детей;
- концепция о соотношении мышления и речи (Л. С. Выготский);
- концепция о целостности языка как системы и о роли речи в психическом развитии ребенка;
- концепция о соотношении элементарных и высших психических функций в процессе развития ребенка;
- современные представления о структуре дефекта (Л.С.Выготский, С.Д.Забрамная, М.С.Певзнер, С.Я.Рубинштейн, В.И.Лубовский, Е.А.Стребелева и др.).

«Программа» строится на основе *общих принципов дошкольного образования*, изложенных в ФГОС ДО:

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

### **1.4. Характеристики, значимые для разработки и реализации «Программы»**

Образовательный процесс организован в соответствии с особенностями воспитанников СДОУ.

*Психолого-педагогическая характеристика нарушений при умственной отсталости*

Умственно отсталые – это дети, у которых в результате грубого органического поражения головного мозга наблюдается стойкое

недоразвитие высших психических функций (анализирующего восприятия, произвольной памяти, словесно-логического мышления, речи и др.).

Для умственно отсталых характерно наличие патологических черт в эмоциональной сфере: повышенной возбудимости или, наоборот, инертности; трудности формирования интересов и социальной мотивации деятельности.

У многих умственно отсталых детей наблюдаются нарушения в физическом развитии: дисплазии, деформации формы черепа и размеров конечностей, нарушение общей, мелкой и артикуляционной моторики, трудности формирования двигательных автоматизмов.

Понятие *умственная отсталость психолого-педагогическое, традиционно включает* в себя такие клинические формы нарушений, как олигофрения и деменция.

*Олигофрения* (от греч. *olygos* –малый, *phren* –ум) – особая форма психического недоразвития, возникающая вследствие различных причин: патологической наследственности, хромосомных aberrаций (от лат. *aber-ratio* –искажение, ломка), при родовой патологии, органического поражения ЦНС во внутриутробном периоде или на ранних этапах постнатального развития (до 2–2,5 лет).

При олигофрении органическая недостаточность мозга носит непрогредиентный (непрогрессирующий) характер. Действия вредоносного фактора в большой мере прекратились, и ребенок способен к развитию, которое подчинено общим закономерностям формирования психики, но имеет свои особенности, обусловленные характером нарушений ЦНС и их отдаленными последствиями.

*Деменция* (от лат. *dementia* – безумие, слабоумие) – стойкое ослабление познавательной деятельности, приводящее к снижению критичности, ослаблению памяти, уплощению эмоций. Деменция может иметь резидуально-органический (остаточные явления после перенесенных травм, нейроинфекций) или прогредиентный характер, т. е. наблюдается снижение интеллектуальной деятельности на фоне текущих заболеваний (гидроцефалия, ревматическое заболевание ЦНС, шизофрения, эпилепсия, сифилитическое поражение ЦНС).

В соответствии с Международной классификацией болезней девятого пересмотра (МКБ-9) выделяют 3 степени умственной отсталости: *дебильность* – относительно легкая, неглубокая умственная отсталость; *имбецильность* – глубокая умственная отсталость; *идиотия* – наиболее тяжелая, глубокая умственная отсталость.

В настоящее время специалисты пользуются МКБ-10 (десятого пересмотра), в соответствии с которой выделяют *легкую, умеренную, тяжелую и глубокую умственную отсталость*.

Психопатологическая структура нарушения при олигофрении характеризуется тотальностью и иерархичностью недоразвития психики и интеллекта. По структуре клинической картины выделяют *неосложненные* и *осложненные* (М.С. Певзнер) формы олигофрении.

*Осложненные формы олигофрении* обусловлены сочетанием недоразвития мозга с его повреждением. В этих случаях интеллектуальный дефект сопровождается рядом нейродинамических и энцефалопатических расстройств. Может иметь место также более выраженная степень недоразвития или повреждения локальных корковых функций, например речи, гнозиса, праксиса, пространственных представлений, счетных навыков, чтения, письма. Подобная форма нередко имеет место у детей с церебральным параличом, а также у детей с гидроцефалией.

В отечественной психиатрии выделяют три группы этиологических факторов умственной отсталости (по Г.Е. Сухаревой, 1956).

*Первая группа* – неполноценность генеративных клеток родителей, наследственные заболевания родителей, патология эмбриогенеза.

*Вторая группа* – патология внутриутробного развития (воздействия инфекций, интоксикаций, травм).

*Третья группа* – родовая травма и постнатальные поражения ЦНС.

*Выделяются 3 диагностических критерия умственной отсталости: клинический* (наличие органического поражения головного мозга); *психологический* (стойкое нарушение познавательной деятельности); *педагогический* (низкая обучаемость). Психологические особенности умственно отсталых детей рассматриваются в работах И.Л. Баскаковой, И.М. Бгажноковой, И.В. Беляковой, Т.Н. Головиной, Л.В. Занкова, А.Р. Лурия, В.И. Лубовского, Н.Г. Морозовой, В.Г. Петровой, Б.И. Пинского, С.Я. Рубинштейн, И.М. Соловьева, В.А. Сумароковой, Ж.И. Шиф и др.

#### *Особенности психического развития детей с нарушениями интеллектуального развития*

Дети с нарушением интеллекта, имеющие диагноз «олигофрения», с ранних лет отстают в развитии от нормально развивающихся сверстников. Их развитие характеризуется низкими темпами и качественными особенностями.

**В младенчестве** у них в иные сроки, чем у нормально развивающихся детей, формируются навыки прямохождения: они позже начинают держать головку, переворачиваться, стоять с опорой, сидеть, ползать, ходить.

Значительно задерживается социально-эмоциональное развитие, которое характеризуется бедными эмоциональными реакциями на появление близкого взрослого, его улыбку, ласковые слова. В своей матери такой ребенок слишком долго видит лишь кормилицу, а не партнера по общению. Улыбка у малыша с нарушением интеллекта появляется к 5 — 6 месяцам и позже (при нормальном развитии — к 2 — 3 месяцам). Она кратковременна. Сроки появления «комплекса оживления» также значительно запаздывают (после шести месяцев, в то время как в норме — в три месяца), он характеризуется бедностью эмоциональных реакций, слабой вокализацией, более слабыми, чем в норме, двигательными реакциями, кратковременностью, быстрым угасанием. Малыш с нарушением интеллекта не стремится к активному общению со взрослым.

К концу периода новорожденности у/о детей отсутствует четкая

ориентация на сон, бодрствование и кормление. Адекватное реагирование на цикличную смену режимных моментов у них не вырабатывается. В поведении детей отмечаются такие крайности, как излишняя сонливость или чрезмерная возбудимость, крикливость. В пять-шесть месяцев у ребенка все еще отсутствует ориентировка на лицо матери или близкого взрослого: он не ищет взгляд, не рассматривает лицо, не выражает негативных реакций на появление «чужого» взрослого.

Развитие хватания и установление глазодвигательных координации (координации между рукой и глазом) у младенцев с нарушением интеллекта протекают в более поздние сроки, поэтому окружающее его предметное пространство ребенок начинает осваивать позже. Стертость эмоциональных реакций, отсутствие интереса к окружающему миру тормозят развитие манипулятивной и предметной деятельности.

У у/о ребенка отсутствуют активные ориентировочные реакции на слуховые и зрительные стимулы, нет потребности и в новых впечатлениях. К десяти месяцам такой ребенок с трудом удерживает игрушку в руках, не стремится проследить за ней взглядом, не ищет игрушку, спрятанную взрослым. У него преобладают неспецифические манипуляции над специфическими, и первые предметные действия не появляются даже к году.

Речевое развитие детей имеет следующие особенности: в три месяца отсутствует активное гуление, почти отсутствуют вокализации; лепет возникает лишь в раннем возрасте, к двум годам оформляясь в виде отдельных слогов и слов-эмболов типа «кась», «гуля», «фо» и др.; к трем годам появляются отдельные слова. Формирование понимания обращенной к ребенку речи также задерживается: отсутствуют указательный жест, фиксация взгляда на двигающихся губах взрослого, действия по речевой инструкции (ребенок не выполняет простых просьб типа «сделай ладушки», «покорми сороку», «покажи, где носик, глазки», «где мама?», «покажи, где огонек»).

Наряду с отставанием в формировании психических функций детей отмечаются недостатки их физического развития, которое характеризуется неловкостью, неуклюжестью, отсутствием гибкости и координации в действиях крупных и мелких мускульных групп. Кожные покровы большинства детей бледные и истонченные, на висках и переносице видна венозная сеточка. Многие дети соматически ослаблены, у них наблюдается снижение иммунитета к простудным и инфекционным заболеваниям. У одной части детей отмечаются параметры недоразвития (маленький рост, субтильное телосложение, недостаточный вес, диспропорции в строении туловища и конечностей), у другой части — показатели акселерации физического развития (высокий рост, большой вес, непропорциональное развитие конечностей). Однако и те и другие не выдерживают соответствующих возрасту умственных и физических нагрузок, они истощаемы, утомляемы. На фоне усталости у них наблюдается гиперактивность с дефицитом внимания или, напротив, вялость, заторможенность.



Умственное и физическое истощение детей часто приводит к возникновению симптомов «ухода в болезнь»: у них отмечаются расстройства аппетита и сна, невротические реакции на ситуацию напряжения или неуспеха, неврозоподобные и психопатоподобные состояния.

Таким образом, у малыша с нарушением интеллекта к году наблюдается запаздывание и качественное своеобразие ведущих новообразований младенческого возраста: не формируются или недостаточно формируются первые формы общения со взрослым; практически отсутствует овладение предметной деятельностью; первые социальные эмоции стерты, сформированы недостаточно; не развивается первое «предличностное» новообразование — активность; познавательная сфера не получает достаточных стимулов для развития.

Чем более выражена степень снижения интеллекта у ребенка, тем заметнее отставание в сроках становления новообразований этого возрастного периода.

Вместе с тем родители, как правило, не замечают задержки в развитии ребенка, а если и видят ее, то надеются, что в скором времени это отставание будет преодолено, они не спешат обращаться к специалистам.

**Ранний возраст** характеризуется овладением детьми ходьбой, речью, предметной деятельностью, возникновением личностного образования «Я сам».

Не все малыши с нарушением интеллекта начинают ходить к полутора и даже к двум годам, у некоторых становление этой функции задерживается до конца раннего возраста (Е.А. Стребелева). Походка длительное время остается неустойчивой, раскачивающейся, неуклюжей.

У малышей с нарушением интеллекта более продолжительное время, чем у нормально развивающихся сверстников, наблюдаются полевое поведение (непроизвольное, обусловленное той материальной обстановкой, которая ребенка окружает), слабый интерес к предметному миру. Этих детей характеризует общая эмоциональная вялость, апатичность, патологическая инертность (Е.А.Стребелева).

С большим запозданием у них начинают формироваться представления об окружающих предметах как о постоянных, занимающих место в пространстве и имеющих свойства, эти представления часто бывают неточными, неполными и даже неверными. Малыши с нарушением интеллекта не узнают на картинках известные им предметы, так как у них в этом возрасте не развивается знаково-символическая функция сознания.

Дети проявляют кратковременный интерес к игрушкам, не овладевают способами обращения с ними, совершают стереотипные, однообразные действия, многие из которых являются неадекватными. Предметную деятельность в раннем возрасте они полноценно не осваивают вследствие отсутствия стремления к активному познанию окружающего мира, несформированности подражания, из-за низкого уровня развития общения, восприятия, моторики.

Речевое развитие детей характеризуемой категории также своеобразно. Процесс накопления словаря у них идет более медленно, объем пополняемой лексики значительно ниже, чем в норме. У большинства детей в раннем возрасте речь не появляется, а начинают говорить они в младшем и среднем дошкольном возрасте (Е.А. Стребелева).

К трем годам они не выделяют себя из окружающего мира, как их нормально развивающиеся сверстники. У них не складывается представление о себе, отсутствуют личные желания.

У/о дети в раннем возрасте не проявляют активной ориентировки на предмет: «Что это? Что с этим можно делать?». Они не воспринимают взрослого в качестве посредника между миром предметов и способами действия с ними, то есть взрослый для таких детей не становится «общественным взрослым». Предметы не являются стимулами для развития их познавательной активности. Взрослый прочно фиксируется ребенком в позиции «средство», которое удовлетворяет только его физиологические потребности.

У/о ребенок не усваивает способы действия с ложкой, у него не формируются навыки самообслуживания в быту (навык опрятности, навык еды), он не фиксирует свои потребности и не выражает их в речи, не просит пить, гулять, взять на руки — он просто капризничает, сопровождая свои действия криком, падениями на пол и другими неадекватными действиями.

Таким образом, к концу раннего возраста малыши с интеллектуальными нарушениями имеют значительное отставание в психическом, речевом, социальном развитии, а также в развитии предметной деятельности. А именно, к концу третьего года жизни у детей не складывается делового общения со взрослым, они не готовы к сотрудничеству с ним и со сверстниками, у многих из них отсутствуют активные подражательные способности. На фоне отсутствия делового общения со взрослыми и интереса к взаимодействию со сверстниками малыш испытывает колоссальные трудности при переходе из одной социальной ситуации в другую. В одних случаях такой ребенок долго привыкает к режимным требованиям и пространству дошкольного учреждения, в других — не может расстаться с матерью или близким взрослым, в третьих — становится унылым и пассивным, не реагируя на окружающую действительность, не замечая вокруг себя детей и взрослых.

**В дошкольном возрасте** те нарушения, которые были незаметны или малозаметны для окружающих взрослых в раннем возрасте, становятся более яркими.

У дошкольников с нарушением интеллекта не получают должного в этом возрасте развития игровая, трудовая, продуктивная деятельность, а также общение, которые активно осваиваются детьми с нормальным психическим развитием. Это обусловлено несформированностью или недостаточным развитием психических процессов: внимания, восприятия, памяти, мышления. Так, ведущая для детей дошкольного возраста игровая деятельность к концу дошкольного детства находится на начальной ступени

развития. У детей отмечаются лишь предметно-игровые, процессуальные действия. Для них характерным является многократное, стереотипное повторение одних и тех же действий, осуществляемых без эмоциональных реакций, без использования речи (Л. Б. Баряева, А.П.Зарин, Н.Д.Соколова, О.П.Гаврилушкина). Игровые действия детей с нарушением интеллекта носят излишне детализированный характер, действия в воображаемой ситуации отсутствуют. В игре дети не используют предметы-заместители (предметы, заменяющие реальные).

Игра на той ступени развития, на которой она возникает у детей с нарушением интеллекта, не может способствовать их психическому развитию. Дети с нарушением интеллекта вследствие нарушения моторики, неумения осмыслить логику бытовых действий с трудом и в более поздние сроки, чем нормально развивающиеся сверстники, овладевают навыками самообслуживания.

Без специального обучения у них не формируются продуктивные виды деятельности — рисование, лепка, аппликация, конструирование. Так как в раннем возрасте не развиваются предпосылки к формированию этих видов деятельности (предметная деятельность, зрительно-двигательные координации), в дошкольном возрасте изобразительная деятельность одних детей с нарушением интеллекта находится на доизобразительной стадии рисования, а рисунки других детей стандартны, взяты из образцов, имеют характер графических стереотипов, штампов, в них редко отражается связное содержание (О. П. Гаврилушкина).

У дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии ярко проявляются нарушения в **познавательной сфере**.

В развитии **восприятия** дети с у/о существенно отличаются от своих сверстников в норме. Они имеют нормальное зрение, но не умеют видеть, рассматривать предметы; имеют нормальный слух, но не умеют слушать, сливать звуки в слово, а слова — в связную речь. Замедленные, а порой и отсутствующие реакции на тактильные, зрительные и слуховые стимулы затрудняют формирование познавательной ориентировки детей в окружающем мире, поэтому они недостаточно четко представляют себе предметы, плохо различают их свойства (цвет, форму, величину), недостаточно хорошо ориентируются в пространстве.

Восприятие у этих детей развивается неравномерно. Усвоенные детьми сенсорные эталоны зачастую оказываются нестойкими, расплывчатыми, фрагментарными. У дошкольников весьма сложно формируются отношения между восприятием свойств предмета, его названием и возможностью действовать с предметом, учитывая его существенные свойства. Простейшие обобщения даются им с великим трудом, а это, в свою очередь, задерживает формирование представлений об окружающем мире.

Такие дети плохо различают звуки окружающей действительности, в частности звуки человеческой речи. Недоразвитие слухового восприятия, фонематического слуха является во многих случаях основой речевых нарушений у детей. Затруднения в восприятии смысла речевых

высказываний, неумение проанализировать предмет и его свойства, сложности в ориентировке в окружающем предметном мире ведут к тому, что дети не способны своевременно овладеть предметными действиями. Недоразвитие предметных действий лежит в основе несформированности у них навыков самообслуживания и культурно-гигиенических навыков.

**Нарушения внимания:** внимание детей трудно собрать, они не могут сосредоточиться на выполнении задания, у них повышенная отвлекаемость, рассеянность. Дошкольников с нарушением интеллектуального развития привлекают яркие, красочные предметы и игрушки, однако они быстро теряют к ним интерес. В процессе деятельности могут наблюдаться перепады внимания, выраженная неустойчивость, истощаемость и пресыщаемость.

В дошкольном возрасте у детей с нарушением интеллекта резко проявляются нарушения **памяти**. Не использует память как средство фиксации своего жизненного опыта: поскольку низка психическая активность ребенка, то у него не возникает потребности запомнить и воспроизвести ее следы в различных продуктах своей деятельности. Особенно трудны им для запоминания инструкции, в которых определяется последовательность выполнения действий. У этих детей к концу дошкольного возраста не формируются произвольные формы психической деятельности: произвольное внимание, произвольное запоминание, произвольное поведение.

Ведущей формой **мышления** у дошкольников с нарушением интеллекта является наглядно-действенное мышление, хотя оно не достигает того уровня развития, как у нормально развивающихся детей. Такие дети не овладевают или недостаточно овладевают перцептивными действиями (действия рассматривания, ощупывания, выслушивания).

К концу дошкольного возраста у детей с интеллектуальными проблемами, не получающими специальную коррекционную помощь, «фактически отсутствует возможность решения наглядно-образных задач». Дети с трудом выполняют операции сравнения, анализа и обобщения, затрудняются в установлении причинно-следственных закономерностей. Однако помощь взрослого в организации мыслительной деятельности ребенка значительно облегчает ему поиск верного решения.

Все эти особенности восприятия, внимания, памяти, мыслительной деятельности отрицательно сказываются на становлении ведущей деятельности дошкольного возраста — игровой.

Известно, что без целенаправленного коррекционного воздействия у детей с у/о игра формируется только до уровня сюжетной, не достигая своего апогея в виде сюжетно-ролевой игры. Дошкольники не видят в сверстнике партнера по взаимодействию, с трудом понимают и соблюдают правила игры, совсем не умеют отыгрывать игровую ситуацию в воображении, не обращаются к воспитателю за помощью и затрудняются в самостоятельном определении игрового замысла, не говоря уже о творческом развитии сюжета игры. Интерес к игрушкам, оказывается кратковременным, так как побуждается только их внешним видом. Наряду со специфическими

манипуляциями и процессуальными действиями с игрушками, наблюдается большое количество предметно-игровых действий. Количество их резко сокращается лишь на шестом году жизни, уступая место сюжетной игре. Не могут использовать предметы-заместители, а тем более замещать действия с реальными предметами изображением действий или речью. Таким образом, функция замещения в игре у этих детей не получает должного развития и не способствует познанию ими окружающей действительности.

У дошкольников с у/о отмечается довольно низкий уровень **продуктивной деятельности**. Многие из них любят рисовать, лепить, но поскольку дети с трудом овладевают технической стороной этой деятельности, то их работы представлены предметными изображениями, бедными и содержательно слабо развернутыми. Оставляет желать лучшего и цветовая гамма, и пространственное размещение на листе бумаги. Рисунки, постройки, конструкции, созданные ими, как правило, представляют собой предметные, простые, контурные изображения, не отражающие контекстных отношений реально существующих предметов. Примитивность техники изобразительной деятельности у таких дошкольников обусловлена недоразвитием их зрительно-двигательной координации и моторными трудностями. Особенно показательным является тот факт, что дети, умеющие рисовать, не используют в своих рисунках цвет ни как средство изображения, ни как средство эмоциональной выразительности, ни как паравербальное средство.

Отставание в развитии **речи** начинается у проблемных детей с младенчества и продолжается в раннем детстве. У многих дошкольников фразовая речь появляется лишь на четвертом году жизни.

С точки зрения речевого развития у/о дети представляют собой весьма неоднородную категорию. Среди них есть дети, совсем не владеющие речью, дети, владеющие небольшим объемом слов и простых фраз, а также дети с формально хорошо развитой речью. Но всех их объединяет ограниченное понимание обращенной речи, привязанность к ситуации, с одной стороны, и оторванность речи от деятельности — с другой. Их речь не отражает истинных интеллектуальных возможностей, не может служить полноценным источником передачи им знаний и сведений. У многих детей речь развивается скачкообразно. Например, интенсивное гуление не сменяется активным лепетом. Иногда после появления первых слов ребенок надолго замолкает, а формирование фразовой речи задерживается.

Практически у всех детей существенно страдает звуковая сторона речи, фонематический слух формируется намного позже, чем у нормально развивающихся сверстников, и только в условиях специального коррекционного воздействия с трудом «запускается» механизм звукового анализа и синтеза.

Нарушения в развитии речи детей отрицательно влияют на становление их коммуникативных способностей. Их речевые высказывания отличаются бедностью словарного запаса, который ограничен уровнем бытовых представлений, несформированностью грамматической стороны речи. Дети

часто допускают ошибки в согласовании существительных и прилагательных, числительных и существительных. В речи детей отмечается обилие односложных предложений, ярко проявляются трудности словообразования. Но главное, что отличает речевую деятельность таких детей от речи их нормально развивающихся сверстников, — это ее инактивность, отказы от речевого общения с заменой его невербальными формами, невозможность построить связное высказывание, рассказать стихотворение, продолжить сказку, начатую взрослым, отсутствие в речи элементов планирования и прогнозирования собственной деятельности.

**Личность проблемного ребенка** формируется с большими отклонениями как по срокам и темпам развития, так и по содержанию.

К началу дошкольного возраста, когда у нормально развивающихся малышей на базе кризиса трех лет появляются признаки самосознания, волевые качества, у детей с отклонениями в развитии еще совсем нет личностных проявлений. Их поведение, как правило, оказывается произвольным, «полевым» или весьма зависимым от взрослого. Хотя ребенок и пытается ориентироваться на взрослого, он не может еще в ходе общения усвоить нравственные и социальные нормы, понять их смысл. Этого не происходит и в ходе деятельности, так как страдает сама организация этой деятельности. В то же время по достижении детьми четырех лет, когда у них начинает развиваться активный интерес к окружающему, формируются игровые действия, появляется желание подчиняться взрослому, у детей проявляются первые признаки формирующегося самосознания, отделения своего «Я», которое находит выражение в негативных реакциях на замечания, порицания, на неудачу.

Систематическое переживание ребенком неуспеха ведет к закреплению у него патологических черт личности: отказа от всякой деятельности, пассивности, замкнутости. У одних детей появляется угодливость или заискивание, у других — негативизм и озлобленность.

Без специального обучения не происходит существенных изменений и в **эмоционально-волевой сфере**. Навыки регуляции поведения у детей формируются долго, поскольку у них не возникает потребности в произвольном управлении поведением. Действия детей оказываются нецеленаправленными, у них отсутствует желание двигаться к цели, преодолевая даже посильные трудности.

Таким образом, к концу дошкольного детства у детей с проблемами интеллектуального развития, не прошедшими специального обучения, отсутствует готовность к учебной деятельности. Своевременно некорректированные нарушения в психическом развитии усугубляются, становятся более выраженными, яркими, а в отдельных случаях наблюдается общапсихопатизация личности ребенка.

Таким образом, как психическое, так и физическое развитие детей с интеллектуальными нарушениями имеет качественные особенности. И данные дети нуждаются в специальной коррекционно-педагогической помощи.

### **1.5. Планируемые результаты освоения «Программы»**

В соответствии с ФГОС ДО определены планируемые результаты освоения детьми содержания «Программы» в форме интегративных качеств личности воспитанников.

Они обобщают данные психолого-педагогического обследования и отражают способность либо готовность ребенка к применению соответствующих знаний, опыта и эмоционально-ценностного отношения в жизни, в игре и в других видах деятельности, во взаимодействии со сверстниками и взрослыми. При формулировке ожидаемых результатов мы исходили из того, что способность или готовность ребенка к чему-либо, есть свойство, развитие которого обусловлено рядом факторов (степенью снижения интеллекта, специфической индивидуальной картиной развития, условиями воспитания в семье, наличием коррекционной помощи в раннем возрасте, длительностью участия в коррекционно-образовательном процессе и др.). В связи с этим оценка параметров, характеризующих соответствующие интегративные качества личности ребенка, осуществляется по «Программе» в целом. Это позволит с высокой степенью объективности судить об актуальном уровне развития каждого параметра у ребенка и видеть перспективу дальнейших его изменений, что важно для проектирования коррекционно-образовательного процесса.

## Планируемые результаты освоения детьми «Программы»

Образовательная область		Планируемые результаты
-------------------------	--	------------------------



	<p><b>«Музыка»</b></p>	<p>Основными методами и приемами работы с детьми на музыкальных занятиях являются:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>§ наглядно-слуховой (исполнение педагогом песен, игра на музыкальном инструменте, использование грамзаписи);</li> <li>§ зрительно-двигательный (показ игрушек и ярких картинок, раскрывающих содержание песен; показ взрослым действий, отражающих характер музыки; показ танцевальных движений);</li> <li>§ совместные действия ребенка со взрослым;</li> <li>§ подражание действиям взрослого;</li> <li>§ жестовая инструкция;</li> <li>§ собственные действия ребенка по вербальной инструкции взрослого.</li> </ul> <p>При проведении музыкальных занятий необходимо соблюдать ряд условий:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>§ регулярность проведения занятий;</li> <li>§ простоту и доступность для восприятия детьми музыкального материала (по форме и содержанию);</li> <li>§ выразительность предлагаемых детям музыкальных произведений, их яркость и жанровую определенность;</li> <li>§ сочетание в рамках одного занятия различных методов работы учителя и видов деятельности детей;</li> <li>§ повторяемость предложенного материала не только на музыкальных, но и на других видах занятий;</li> <li>§ использование ярких дидактических пособий (игрушек, элементов костюмов, детских музыкальных инструментов и т. д.);</li> <li>§ активное и эмоциональное участие взрослых (воспитателей, педагогов-дефектологов, родителей) в проведении музыкальных занятий, праздников, досуга.</li> </ul> <p><b>ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ</b></p> <p><i>Задачи обучения и воспитания</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>§ Формирование у детей интереса к музыкальной культуре, театрализованным постановкам и театрализованной деятельности.</li> <li>§ Приобщение детей к художественно-эстетической культуре средствами музыки и кукольного театра.</li> <li>§ Развитие умений вслушиваться в музыку, запоминать и различать знакомые музыкальные произведения.</li> <li>§ Развитие умений прислушиваться к мелодии и словам песен, подпевать отдельные слова и слоги песен, использовать пение как стимул для развития речевой деятельности.</li> <li>§ Развитие ритмичности движений, умений ходить, бегать, плясать, выполнять простейшие танцевальные движения под музыку.</li> <li>§ Формирование практических навыков участия в музыкально-дидактических играх, навыков сотрудничества со сверстниками в процессе совместных художественно-эстетических видов деятельности.</li> <li>§ Приобщение детей к участию в коллективной досуговой деятельности.</li> <li>§ Формирование индивидуальных художественно-творческих способностей дошкольников.</li> </ul>
--	------------------------	--

		<p><b>ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ</b>  <i>Задачи обучения и воспитания</i></p> <p>§ Продолжать учить детей внимательно слушать музыкальные произведения и мелодии, исполняющиеся на различных музыкальных инструментах.</p> <p>§ Развивать слуховой опыт детей с целью формирования произвольного слухового внимания к звукам с их последующей дифференциацией и запоминанием.</p> <p>§ Учить соотносить характер музыки с характером и повадками персонажей сказок и представителей животного мира.</p> <p>§ Учить детей петь индивидуально, подпевая взрослому слоги и слова в знакомых песнях.</p> <p>§ Учить согласовывать движения с началом и окончанием музыки, менять движения с изменением музыки.</p> <p>§ Учить выполнять элементарные движения с предметами (палочками, погремушками, султанчиками) и танцевальные движения под веселую музыку.</p> <p>§ Учить детей проявлять эмоции при участии в праздничных утренниках, развлекательных занятиях и досуговой деятельности.</p> <p><b>ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ</b>  <i>Задачи обучения и воспитания</i></p> <p>§ Формировать у детей эмоционально-ассоциативное и предметно-образное восприятие музыкальных произведений.</p> <p>§ Формировать у детей навык пластического воспроизведения ритмического рисунка фрагмента музыкального произведения.</p> <p>§ Учить детей различать голоса сверстников и узнавать их.</p> <p>§ Учить детей петь хором несложные песенки в примарном (удобном) диапазоне, соблюдая одновременность звучания.</p> <p>§ Учить детей выполнять плясовые движения под музыку.</p> <p>§ Учить детей участвовать в коллективной игре на различных элементарных музыкальных инструментах: металлофоне, губной гармошке, барабане, бубне, ложках, трещотках, маракасах, бубенчиках, колокольчиках, треугольнике.</p> <p>§ Учить детей внимательно следить за развитием сюжета кукольного спектакля, эмоционально реагировать на его события, рассказывать по наводящим вопросам о наиболее ярком эпизоде или герое.</p> <p>§ Формировать элементарные представления о разных видах искусства и художественно-практической деятельности.</p>
--	--	--

Необходимым условием реализации образовательной «Программы» для детей с интеллектуальной недостаточностью является проведение комплексного психолого-педагогического обследования.

**Направления обследования** обеспечивают его комплексный характер, раскрывая целостную картину физического и психического развития ребенка: его двигательной, познавательной и эмоционально-волевой сфер, осведомленности (знаний о себе и окружающей действительности), умений и навыков в тех видах деятельности, в которые он включается, особенностей поведения и общения, условий воспитания в семье.

**Содержание обследования** непосредственно связано с содержанием психолого-педагогической работы, что позволяет более точно составлять

программу обследования конкретной группы воспитанников, видеть уровень их актуального развития и прогнозировать расширение «зоны ближайшего развития» каждого ребенка.

**Организация обследования** позволяет получить наиболее полные, точные и объективные сведения об имеющихся на момент проведения обследования особенностях, а также о возможностях развития каждого воспитанника. Поскольку личность ребенка не только развивается, но и раскрывается в процессе деятельности, обследование строится на основе широкого использования диагностических возможностей игры и других видов детской деятельности, которые в дошкольном возрасте очень тесно связаны с игрой.

**Оценка результатов обследования** обеспечивает возможность выявить и зафиксировать даже незначительные изменения в развитии каждого ребенка по всем изучаемым параметрам, которые отражают динамику овладения программным содержанием. В соответствии с этим в оценке отражается как количественная, так и качественная характеристика происходящих изменений.

**Фиксирование результатов обследования** является удобным, относительно простым, не требует от педагога большого количества сил и времени. Форма отражения результатов четко и наглядно представляет информацию о динамике развития каждого ребенка как в течение одного учебного года, так и в течение всего времени пребывания в дошкольном учреждении. Кроме этого, форма фиксирования результатов должна обеспечивать их конфиденциальность.

Комплексное психолого-педагогическое обследование каждого ребенка с интеллектуальной недостаточностью является основным средством осуществления мониторинга его достижений. Проведение такого обследования — необходимое условие успешности всей коррекционно-развивающей работы, организуемой в каждой возрастной группе.

В связи с этим проводятся три среза:

**первый** — в начале учебного года — позволяет построить оптимальную для всей группы и для каждого ребенка коррекционно-развивающую программу;

**второй** — в середине учебного года — показывает промежуточные итоги работы, позволяет вносить уточнения и изменения в реализуемую программу;

**третий** — в конце учебного года — дает полное представление о динамике развития ребенка в течение года и на этой основе позволяет:

а) наметить общие перспективы дальнейшей работы с ним;  
б) поставить вопрос об уточнении диагноза и смене образовательного учреждения;

в) если ребенок достиг школьного возраста, дать четкие рекомендации в плане выбора образовательной программы, соответствующей его возможностям.

Первичное изучение ребенка с проблемами в интеллектуальном развитии в начале учебного года является очень трудоемким, что объясняется необходимостью получения полной и целостной информации об уровне и возможностях развития ребенка в соответствии с содержанием, обозначенном в «Карте развития ребенка» (Зарин А. Карта развития ребенка.—СПб., 2015).

Подробно вопросы проведения психолого-педагогического обследования представлены в пособии А. Зарин «Содержание и оценка результатов психолого-педагогического обследования дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» — СПб., 2015.

Система мониторинга в соответствии с ФГОС ДО осуществляется в форме педагогической диагностики и обеспечивает комплексный подход к оценке индивидуальных достижений детей, позволяет осуществлять оценку динамики их достижений в соответствии с реализуемой адаптированной образовательной программой дошкольного образования для детей с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью).

При реализации Программы может проводиться оценка индивидуального развития детей, связанная с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования. Такая оценка производится педагогом в рамках педагогической диагностики.

Результаты педагогической диагностики (мониторинга) могут использоваться исключительно для решения задач:

- индивидуализации образования каждого воспитанника;
- оптимизации работы с группой детей.

При необходимости используется психологическая диагностика развития детей, которую проводят квалифицированные специалисты (педагоги-психологи) – выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей.

Участие ребенка в психологической диагностике допускается только с согласия его родителей (законных представителей).

Результаты психологической диагностики могут использоваться для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей.

В условиях специального дошкольного учреждения на первый план выступают задачи комплексного, всестороннего качественного анализа особенностей познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, личностного развития, а также исследования сферы знаний, умений, навыков, представлений об окружающем мире, имеющихся у ребёнка. Мониторинг выступает как необходимый структурный компонент коррекционно-педагогического процесса и как средство оптимизации этого процесса. Углубленное всестороннее обследование позволяет построить адекватные индивидуальные и групповые коррекционно-образовательные программы и определить эффективность коррекционно-развивающего воздействия.

Планируемые результаты освоения детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образования подразделяются итоговые и промежуточные.

Первичное обследование ребёнка поступившего в ДОУ компенсирующего вида проводит учитель-дефектолог и воспитатель.

Цель - выявить особенности психического развития каждого воспитанника, определить исходный уровень обученности, т.е. овладения знаниями, умениями, навыками в объёме образовательной Программы.

Год обучения _ —		Музыка														Уровень развития	
Группа № ___		Эмоционально реагировать на музыку		Умение слушать музыку		Умение петь в коллективе		Музыкально-ритмические упражнения		Игра на музыкальных инструментах		Умение танцевать		Участие в музыкально-дидактических играх			
№ п/п	Список детей группы	н.г.	к.г.	н.г.	к.г.	н.г.	к.г.	н.г.	к.г.	н.г.	к.г.	н.г.	к.г.	н.г.	к.г.	н.г.	к.г.

Более 11 - 14 - высокий уровень От 6 до 10 – средний уровень До 0 - 5 – низкий уровень

«Адаптированная общеобразовательная программа для дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» строится на основе *общих закономерностей развития детей дошкольного возраста с учетом сензитивных периодов в развитии психических процессов.*

Таким образом, предлагаемая «Программа» *направлена*:

- охрану и укрепление здоровья воспитанников, их всестороннее (физическое, социально-коммуникативное, познавательное, речевое и художественно-эстетическое) развитие, коррекцию нарушений речевого развития;

- раскрытие потенциальных возможностей каждого ребенка через осуществление индивидуального и дифференцированного подхода в организации всех форм образовательной деятельности и формирование уровня готовности к школе;

- использование адекватной возрастным, типологическим и индивидуальным возможностям детей с ТНР модели образовательного процесса, основанной на реализации деятельностного и онтогенетического принципов, принципа единства диагностики, коррекции и развития;
- реализацию преемственности содержания общеобразовательных программ дошкольного и начального общего образования.

Целенаправленная и последовательная работа по всем направлениям развития детей с нарушением интеллекта в дошкольной образовательной организации обеспечивается целостным содержанием «Программы».

## 2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

### 2.1. Содержание психолого-педагогической работы по освоению образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»

Данная образовательная область включает в себя раздел «Музыка».

Содержание психолого-педагогической работы по освоению образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» соответствует содержанию программы: Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. - М—: Просвещение, 20007.

Образовательная область	Интегративные образовательно-воспитательные задачи
<b>Художественно-эстетическое развитие</b>	<b>«Музыка»</b> - развитие музыкально-ритмической деятельности; - приобщение к музыкальному искусству; - развитие физических, личностных и интеллектуальных качеств.

<b>«Музыка»</b>	
<b>Цели:</b> развитие музыкальности детей, способности эмоционально воспринимать музыку через решение следующих <i>задач</i> :	
Образовательно-воспитательные задачи	Коррекционно-развивающие задачи
- приобщение ребенка к культуре и музыкальному искусству; - развитие	- приобщать детей к восприятию новой информации посредством музыки; - развитие сенсорных процессов и формирование адекватных реакции на звучание музыки; - формирование и развитие музыкально-ритмической

музыкально-художественной деятельности.	деятельности; - развивать ориентировочные реакции на восприятие слуховых впечатлений, слуховое внимание, слуховое восприятие, голос, динамически ритмичные движения, ориентировка в схеме собственного тела и в пространстве; - воспитывать положительное эмоциональное отношение и интерес к музыке, расширение музыкальных впечатлений, проживаний средствами музыки; - воспитание эстетического отношения к окружающему посредством музыки.
---	---

## 2.2. Образовательные технологии: формы, способы, методы и средства реализации Программы

«Программа» предусматривает построение образовательного процесса с использованием адекватных возрасту детей форм работы. Основными из них в силу специфики психомоторного развития детей выступают игра и игровое занятие.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью, в основном, представляет собой игровую деятельность.

Игры-занятия являются ведущими в образовании детей с интеллектуальной недостаточностью, так как они нуждаются в упорядочивании своей деятельности, в определенном алгоритме для ее реализации.

Игровые занятия и образовательные ситуации с определенной структурой и смыслом необходимы для организации жизнедеятельности детей с интеллектуальной недостаточностью.

Педагогический замысел каждого игрового занятия, образовательной ситуации направлен на решение коррекционно-развивающих, образовательных и воспитательных задач.

Все специалисты, работающие с дошкольниками с проблемами в интеллектуальном развитии, используют в разных формах организации деятельности детей *игровой метод* как ведущий.

На *начальном этапе* работы это, прежде всего, дидактические игры с предметами, в том числе с бытовыми предметами, с различными материалами, с образными игрушками, имитационные, конструктивные и изобразительные игры, способствующие формированию у детей предметной деятельности и взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Далее, когда игра начинает выполнять функцию ведущего вида деятельности, возрастает значение игровых занятий, в которые включаются другие доступные детям виды деятельности (конструктивная, изобразительная, художественно-речевая, музыкальная). В процессе, таким образом, организованного обучения и воспитания ведущая роль принадлежит

практическим методам управления познавательной и практической деятельностью детей, что в наибольшей мере соответствует специфике развития дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, с одной стороны, и обеспечивает реализацию деятельностного подхода в организации их воспитания, — с другой. Содержание «Программы» ориентировано на использование в разных организационных условиях.

При разработке «Программы» учитывалось, что приобретение дошкольниками с проблемами в интеллектуальном развитии социального и познавательного опыта осуществляется, как правило, двумя путями: под руководством педагогов в процессе коррекционно-развивающей работы и в ходе самостоятельной деятельности, возникающей по инициативе ребенка.

Несмотря на то, что в «Программе» уделяется внимание самостоятельной деятельности детей, все же она предназначена для использования ее педагогами и другими специалистами, то есть реализует первый из указанных выше путей. Опора делается на положение о том, что *процесс обучения – это искусственно организованная познавательная деятельность, способствующая индивидуальному развитию и овладению закономерностями окружающего мира.*

*Эта деятельность протекает в специально созданных условиях, в определенном месте, в определенное время, в конкретных формах и т. п.* Особенности коррекционно-развивающей работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью состоят в необходимости индивидуального и дифференцированного подхода, сниженного темпа обучения, структурной простоты содержания знаний и умений, наглядности, возврата к уже изученному материалу, развития самостоятельности и активности детей.

От ступени к ступени коррекционно-развивающая работа по «Программе» предусматривает повышение уровня сложности и самостоятельности детей в использовании ими усвоенных навыков и умений.

Особое внимание в «Программе» уделяется построению образовательных ситуаций. Организационная форма коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с нарушением интеллекта рассматривается в «Программе» как специально сконструированный процесс взаимодействия взрослого и ребенка. Характер такого взаимодействия обусловлен содержанием работы, методами, приемами и применяемыми видами деятельности. Воспитательно-образовательный процесс организуется взрослыми, которые ставят цель, анализируют условия и средства достижения этой цели, организуют деятельность, осуществляя контроль и оценку их выполнения. При этом воспитанник является активным исполнителем обучающего процесса. Поэтому основной организационной формой обучения, воспитания и развития является специально организованная совместная деятельность (фронтальная, подгрупповая и индивидуальная) при максимальном использовании игровых приёмов.

Вариативные формы организации деятельности детей учитывают их индивидуально-типологические особенности. Коррекционно-развивающая



работа проводится в процессе занятий, экскурсий, экспериментирования, подвижных, дидактических, сюжетно-ролевых и театрализованных игр, коллективного труда и т. д. В современной дошкольной педагогике эти формы работы рассматриваются как взаимодействие ребенка и взрослого.

Таким образом, реализация «Программы» обеспечивает условия для гармоничного взаимодействия ребенка с окружающим миром в обстановке психологического комфорта, способствующего его физическому здоровью.

<b>Формы образовательной деятельности «Музыка»</b>		
Совместная деятельность педагога с детьми	Режимные моменты	Самостоятельная деятельность детей
<b>Формы организации детей</b>		
Индивидуальные Подгрупповые групповые	Групповые Подгрупповые Индивидуальные	Индивидуальные подгрупповые
<b>Методы и приёмы работы</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Слушание музыки</li> <li>• Экспериментирование со звуками</li> <li>• Музыкально-дидакт. игра</li> <li>• Игра на музыкальных инструментах</li> <li>• Танцы</li> <li>• Совместное пение</li> <li>• Импровизация</li> <li>• Беседа</li> <li>• Двигательный пластический танцевальный этюд</li> <li>• Творческое задание</li> <li>• Концерт, утренники, праздники</li> <li>• Музыкальное развлечение</li> <li>• Хороводы</li> <li>• Прослушивание звукозаписей</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Слушание музыки, сопровождающей проведение режимных моментов</li> <li>• Музыкальная подвижная игра на прогулке</li> <li>• Интегративная деятельность</li> <li>• Концерт-импровизация на прогулке</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Создание соответствующей предметно-развивающей среды</li> <li>• Сюжетно-ролевые игры</li> <li>• Хороводы</li> <li>• Танцы под звукозаписи</li> </ul>

### 3. Перечень программ, технологий и пособий по проблеме:

#### «Музыка»

1. Басова М.А. Шутки, игры, песни соберут нас вместе, Ярославль, 2000.
2. Веселые песенки для малышей круглый год , М., Академия холдинг, 2000.
3. Габчук Е.А. А у нас сегодня праздник , М. 2002.
4. Горбина Е.В. В театре нашем для вас поем и пляшем, Ярославль, 2000.
5. Журнал Новогодний калейдоскоп, М. 2003.
6. Захарова С.Н. Праздники в детском саду, М., 2001.
7. Кононова Н.А. Музыкально – дидактические игры для дошкольников , М.,
8. Ледяйкина Е.Г. Праздники для современных малышей, М., 2002.
9. Михайлова М.А. Игры, танцы, упражнения для красивого движения , 2000.
10. Нищева Н.В. Логоритмика для малышей», СПб, Детство- пресс, 2005
11. Радынова О.П. Музыкальные шедевры. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2000.
12. Радынова О.П. Песня, танец, марш. Конспекты занятий и развлечений от 3-5 лет. – СПб., 2001.
13. Сауко Т.Н., Буренина А.И. Топ-хлоп, малыши: программа музыкально-ритмического воспитания детей 2-3 лет.
14. Ускова С.Б. Праздники привычные и необычные СПб, 2001.

### 4. Условия реализации программы

#### 4.1. Режим дня 1 года обучения (4-5 лет)

Подъем, утренний туалет	07.30 – 07.50
Утренняя гимнастика	07.50 – 08.00
Самостоятельная деятельность	08.00 – 08.30
Подготовка к завтраку, завтрак	08.30 – 08.50
Непосредственная образовательная деятельность	09.00 – 09.40
Прогулка	10.00 – 12.00
Самостоятельная деятельность	
Подготовка к обеду, обед, подготовка ко сну	12.00 – 13.00
Дневной сон	13.00 – 15.00
Подъем, туалет	15.00 – 15.25
Полдник	15.25 – 16.00
Самостоятельная деятельность	
Самостоятельная деятельность	16.00 – 16.40
Прогулка	16.40 – 18.30
Самостоятельная деятельность	
Подготовка к ужину, ужин	18.30 – 19.00
Самостоятельная деятельность	19.00 – 20.00
Подготовка ко сну	20.00 – 20.30
Ночной сон	20.30

#### 4.2. Режим дня для групп 1 и 2 года обучения (5-6 лет)

Подъем, утренний туалет	07.30 – 07.50
Утренняя гимнастика	07.50 – 08.00
Самостоятельная деятельность	08.00 – 08.30
Подготовка к завтраку, завтрак	08.30 – 09.00
Непосредственно образовательная деят-ть	09.00 – 10.00
Прогулка Самостоятельная деятельность	10.00 – 12.00
Подготовка к обеду, обед, подготовка ко сну	12.00 – 13.00
Дневной сон	13.00 – 15.00
Подъем, туалет, игры	15.00 – 15.25
Полдник Самостоятельная деятельность	15.25 – 16.00
Непосредственно образовательная деят-ть	16.00 – 16.25
Прогулка Самостоятельная деятельность	16.25 – 18.30
Подготовка к ужину, ужин	18.30 – 19.00
Самостоятельная деятельность детей	19.00 – 20.00
Подготовка ко сну	20.00 – 20.30
Ночной сон	20.30

#### 4.3. Режим дня 3 год обучения (6 -7 лет)

Подъем, утренний туалет	07.30 – 07.50
Утренняя гимнастика	07.50 – 08.00
Самостоятельная деятельность	08.00 – 08.30
Подготовка к завтраку, завтрак	08.30 – 08.55
Непосредственно образовательная деят-ть	09.00 – 10.30
Прогулка Самостоятельная деятельность	10.30 – 12.30
Подготовка к обеду, обед, подготовка ко сну	12.30 – 13.00
Дневной сон	13.00 – 15.00
Подъем, туалет, игры	15.00 – 15.30
Полдник Самостоятельная деятельность	15.30– 16.00
Непосредственно образовательная деят-ть	16.00 – 16.30
Прогулка Самостоятельная деятельность	16.30 – 18.50
Подготовка к ужину, ужин	18.50 – 19.20
Самостоятельная деятельность детей	19.20 – 20.15
Подготовка ко сну	20.15 – 20.30
Ночной сон	20.30

#### 4.4. План взаимодействия с семьями воспитанников

##### 4.4.1. План взаимодействия с семьями воспитанников (1 год обучения)

№	Мероприятия	Тема	Сроки
1	Музыкально-литературное развлечение	«Путешествие в сказку»	октябрь
2	Спортивное развлечение	«Вместе дружная семья»	декабрь
3	Игра «Поле чудес»	«Нам весна Мамин праздник принесла»	март
4	Театрализованное представление с участием родителей и детей	«Теремок»	май

##### 4.4.2. План взаимодействия с семьями воспитанников

##### (2 – 3 года обучения)

№	Мероприятия	Ответственный	Сроки
1	Спортивное развлечение	«Мама, папа, я – спортивная семья!»	октябрь
2	Спортивно-театрализованное развлечение	«Путешествие в Простоквашино»	декабрь
3	Спортивное развлечение	«Сильные, смелые, ловкие, умелые!»	февраль
4	Конкурс для родителей и детей	«Алло! Мы ищем таланты!»	март
5	Спортивное развлечение ко Дню защиты детей.	«Пусть всегда будет солнце! Пусть всегда будет мама! Пусть всегда буду я!»	май

#### 5. Условия реализации рабочей программы

##### 5.1. Материально-техническое обеспечение программы в группе:

*Художественно-эстетическое развитие:* ТСО: магнитофон.

Музыкальный уголок. Музыкальные игрушки: погремушки, барабан, дудочка, гитара, металлофон, колокольчики. Сюжетно-образные игрушки, различные виды театра, мольберт.

## 6. Список литературы

1. Екжанова, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта [Текст]: метод. рекомендации / Е.А.Екжанова, Е.А.Стребелева. - 2-е изд. - М.: Просвещение, 2011. - 175 с.
  2. Екжанова, Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста [Текст]: Научно-методическое пособие/ Е.А.Екжанова, Е.А.Стребелева. – СПб.: КАРО, 2010. – 336с.
  3. Ляско, Е.В. Развитие речи: от первых звуков до сложных фраз [Текст]: учебно метод. пособие / Е. Е. Ляско. - СПб.: Речь, 2010. – 189 с.
  4. Неретина, Т.Г. Специальная педагогика и коррекционная психология [Текст]: учеб.-метод. комплекс / Т. Г. Неретина; Моск. психолого-соц. ин-т. - 2-е изд. - М.: Флинта: МПСИ, 2010. - 375 с.
  5. Специальный педагог дошкольного учреждения. Нормативные документы. Программы адаптации, коррекции и развития [Текст]/ авт. – сост. А.А.Наумов [ и др.]. – Волгоград .: Учитель, 2013. – 335с.
- Программное обеспечение и Интернет-ресурсы:
1. Библиотека ОмГПУ - <http://www.omgpu.ru>
  2. Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU – <http://elibrary.ru/defaultx.asp>
  3. Сайт Института коррекционной педагогики РАО [www.ikprao](http://www.ikprao)