

02-25

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Большетроицкая средняя общеобразовательная школа
Шебекинского района Белгородской области»

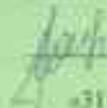
«Рассмотрено»
на методическом
совете

Протокол от
«30» августа 2018г.
№1

«Принято»
на педагогическом
совете

Протокол от
«30» августа 2018г.
№1

«Согласовано»
Заместитель директора

 Кищенко И.В.

«31» августа 2018 г.

«Утверждено»
Директор школы

 Карницкая Л.Ю.

Приказ от «31» августа
2018г.
№ 323

**Рабочая программа
учебного предмета
« МУЗЫКА И ДВИЖЕНИЕ »
для обучающихся
1(доп), 1-4 (кор) классов
с расстройствами
аутистического спектра
(Вариант 8.4)**

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Рабочая программа разработана на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ (приказ №1598 от 19.12.2014г.), «Примерной адаптированной основной общеобразовательной программы для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) (Вариант 8.4).

Целью образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра с учетом специфики учебного предмета является:

- овладение обучающимися учебной деятельностью и формирование у них общей культуры, обеспечивающей разностороннее развитие их личности (нравственно-эстетическое, социально-личностное, интеллектуальное, физическое), в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями;
- развитие умения слушать музыку, слухоречевого координирования, умения чувствовать характер музыки, уметь различать ритм, темп, динамические оттенки.

Общая характеристика учебного предмета:

Педагогическая работа с ребенком с РАС направлена на его социализацию и интеграцию в общество. Одним из важнейших средств в этом процессе является музыка. Задача педагога состоит в том, чтобы музыкальными средствами помочь ребенку научиться воспринимать звуки окружающего его мира, сделать его отзывчивым на музыкальный ритм, мелодику звучания разных жанровых произведений.

Участие ребенка в музыкальных выступлениях способствует его самореализации, формированию чувства собственного достоинства. Таким образом, музыка рассматривается как средство развития эмоциональной и личностной сферы, как средство социализации и самореализации ребенка. На музыкальных занятиях развивается способность не только эмоционально воспринимать и воспроизводить музыку, но и музыкальный слух, чувство ритма, музыкальная память, индивидуальные способности к пению, танцу, ритмике.

У обучающийся с РАС, осложненными умственной отсталостью (умеренной, тяжелой, глубокой, тяжелыми и множественными нарушениями развития), наблюдается резкое снижение внимания к музыкальному звучанию. Недостаточность эмоциональной отзывчивости на музыку, они остаются безучастными к звучанию и спокойных лирических мелодий, и плясовой музыки. У части детей наблюдаются неадекватные эмоциональные проявления при восприятии различных характерных песен. Это связано с общим нарушением эмоционально-волевой сферы, слабостью интереса к окружающим предметам и явлениям вообще.

Эмоциональная отзывчивость на музыку развивается у детей с РАС на протяжении всего школьного возраста. Формирование умения чувствовать характер и адекватно отзываться на музыку имеет большое значение для эмоционального развития этих детей. Важной задачей музыкального воспитания умственно отсталых школьников является развитие слухового внимания. На первых порах они совершенно не умеют слушать самые простые и короткие музыкальные произведения. Для обеспечения должной сосредоточенности в процессе слушания музыки во всех случаях учитывают качество представлений об окружающей действительности, которые уже имеются у ребенка, наличный жизненный опыт и опыт предметно игровых действий. Поэтому музыкальное воспитание проводится в тесной связи с работой по организации ознакомления детей с окружающим миром, с формированием предметно-игровых действий и игр.

Музыка не только привлекает внимание детей, заинтересовывает и доставляет удовольствие (что особенно важно с точки зрения музыкального развития), но и значительно обогащает, эмоционально окрашивает даже самые первоначальные представления ребенка о сложном материальном и социальном мире, который его окружает. Для того чтобы усилить работу в данном направлении, проводятся специальные упражнения, способствующие развитию восприятия и воспроизведения детьми различных ритмических рисунков.

Важной задачей является развитие у детей способности петь. Известно, что голоса у детей с РАС имеют весьма неблагозвучный оттенок: они часто говорят в нос, монотонно, голос отличается хрипкостью, немодулированностью. Дыхание неровное, прерывистое, недостаточной наполненности. Нужно отметить, что воспитанники специальных учреждений имеют очень маленький опыт пользования самостоятельной речью. Поэтому музыкальные занятия имеют значение как для развития их голоса, так и для развития речи.

Немаловажной задачей, имеющей коррекционное значение, является развитие музыкально- ритмических движений, в ходе формирования которых интенсивно происходит эмоционально эстетическое развитие детей, а также коррекция недостатков двигательной сферы. В процессе движений под музыку происходит их пространственно-временная организация (благодаря включению в музыкальное сопровождение), они приобретают плавность, увеличиваются в объеме, становятся более точными и т. д. Занятия ритмикой способствуют коррекции осанки, развитию координации движений, дают возможность переключаться с одного вида движения на другой.

Музыкальные игры — один из наиболее активных видов музыкальной деятельности детей, направленный на выражение эмоционального содержания музыки, ее ритмических особенностей. В ходе музыкальных игр дети в наиболее доступной и интересной для них форме усваивают программные требования по развитию музыкально-ритмических движений. В музыкальных играх дети учатся двигаться, соблюдая ритмическую структуру музыкального сопровождения, учитывая темп музыки и другие ее выразительные средства для перехода с одного вида движений на другой, подбирают движения, адекватные музыке, и пр. Они создают выразительные образы в соответствии с характером музыкального звучания. Среди музыкальных игр выделяют игры образного характера, в которых дети передают образы различных животных, птиц, сказочных персонажей; изобразительно-имитационные игры, в которых воспроизводят различные виды игровых, бытовых и трудовых действий; игры с воображаемыми предметами; музыкальные игры с правилами. Среди игр образного характера есть много связанных с изображением животных. Дети превращаются в различных зверушек и двигаются под музыку, подбирая соответствующие движения. Особое внимание уделяется формированию выразительного образа и выразительных движений, передающих специфические повадки и характер животных. Взрослые поощряют даже самые робкие попытки детей двигаться по-своему, но в рамках музыкального образа. Если же не проводить специальную работу по воспитанию у детей желания придумывать движения, то они будут всегда двигаться однообразно, воспроизводя лишь те движения, которые увидели у взрослых.

С младшими детьми проводят игры с воображаемыми предметами непосредственно после игр с реальными. При проведении игр с реальными и воображаемыми предметами дети действуют с самыми различными по своему функциональному назначению предметами. Игры с воображаемыми предметами очень нравятся детям, им доставляет удовольствие ритмичность воспроизведения этих действий. Очень важны игры с

воображаемой куклой. В зависимости от музыки «кукла» танцует, шагает. Итак, музыкальное воспитание детей с нарушением интеллекта следует рассматривать как одну из составных частей всей коррекционно-воспитательной работы в специальных учреждениях. Применение адекватных состоянию и возможностям каждого ребенка педагогических воздействий способствует в значительной степени не только общему музыкальному развитию детей, но и коррекции имеющегося у них недоразвития восприятия, внимания, памяти. Положительные сдвиги происходят и в умственном развитии воспитанников: их представления об окружающем мире существенно обогащаются, становятся более полными, устойчивыми, эмоционально окрашенными.

Первая группа. Дети с РАС, осложненными умственной отсталостью (умеренной, тяжелой, глубокой, тяжелыми и множественными нарушениями развития) почти не имеют активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их полевом поведении. Они практически не реагируют на обращение и сами не пользуются ни речью, ни невербальными средствами коммуникации, их аутизм внешне проявляется как *отрешенность от происходящего*.

Дети будто не видят и не слышат, могут не реагировать явно даже на физический дискомфорт. Тем не менее, пользуясь в основном периферическим зрением, они редко ушибаются и хорошо вписываются в пространственное окружение, бесстрашно карабкаются, ловко перепрыгивают, балансируют. Не вслушиваясь, не обращая ни на что явного внимания, в своем поведении могут показывать неожиданное понимание происходящего. Полевое поведение, которое демонстрирует ребенок в данном случае, принципиально отличается от полевого поведения умственно отсталого ребенка. Ребенок с РАС отличается от гиперактивных и импульсивных детей: не откликается, не тянется, не хватается, не манипулирует предметами, а скользит мимо. Отсутствие возможности активно и направленно действовать с предметами проявляется в характерном нарушении формирования зрительно-двигательной координации. Этим детей можно мимолетно заинтересовать, но привлечь к минимально развернутому взаимодействию крайне трудно. При активной попытке сосредоточить ребенка, он может сопротивляться, но как только принуждение прекращается, он успокаивается. Негативизм в этих случаях не выражен активно, дети не защищаются, а просто уходят от неприятного вмешательства.

При столь выраженных нарушениях организации целенаправленного действия дети с огромным трудом овладевают навыками самообслуживания, также как и навыками коммуникации. Они мучны, хотя известно, что многие из них время от времени могут повторить за другими привлекшее их слово или фразу, а иногда откликнуться и неожиданно прокомментировать происходящее. Эти слова без специальной помощи плохо закрепляются для активного использования, остаются эхом увиденного или услышанного. При явном отсутствии активной собственной речи, их понимание обращенной речи остается под вопросом. Так, дети могут проявлять явную растерянность, непонимание простой и прямо адресованной им инструкции и, в то же время, эпизодически демонстрировать адекватное восприятие значительно более сложной речевой информации, прямо им не направленной и воспринятой из разговоров окружающих.

При овладении навыками коммуникации с помощью карточек с изображениями, словами, в некоторых случаях письменной речью с помощью клавиатуры компьютера, эти дети могут показывать понимание происходящего значительно более полное, чем это ожидается окружающими. Они также могут показывать способности в решении сенсомоторных задач, в действиях с досками с вкладышами, с коробками форм, их сообразительность проявляется и в действиях с бытовыми приборами, телефонами, домашними компьютерами.

У этого глубоко аутичного ребенка есть в этом внутренняя потребность, через других детей ему легче воспринимать учебную информацию, следуя за ними, легче выполнять требования взрослого.

Вторая группа. Дети имеют лишь самые простые формы активного контакта с

людьми, используют стереотипные формы поведения, в том числе речевого, стремятся к скрупулёзному сохранению постоянства и порядка в окружающем. Их аутистические установки более выражаются в активном негативизме (отвержении).

В сравнении с первыми, эти дети значительно более активны в развитии взаимоотношений с окружением. В отличие от пассивного ребенка первой группы, для которого характерно отсутствие активной избирательности, поведение этих детей не полевое. У них складываются привычные формы жизни, однако они жестко ограничены и ребенок стремится отстоять их неизменность: здесь максимально выражено стремление сохранения постоянства в окружающем, в привычном порядке жизни - избирательность в еде, одежде, маршруте прогулок. Эти дети с подозрением относятся ко всему новому, могут проявлять выраженный сенсорный дискомфорт, брезгливость, бояться неожиданностей, они легко фиксируют испуг и, соответственно, могут накапливать стойкие страхи. Неопределенность, неожиданный сбой в порядке происходящего, могут дезадаптировать ребенка и спровоцировать поведенческий срыв, который может проявиться в активном негативизме, генерализованной агрессии и самоагрессии.

В привычных же, предсказуемых условиях они могут быть спокойны, довольны и более открыты к общению. В этих рамках они легче осваивают социально-бытовые навыки и самостоятельно используют их в привычных ситуациях. В сложившемся моторном навыке такой ребенок может проявить умелость, даже искусность: нередко прекрасный каллиграфический почерк, мастерство в рисунке орнамента, в детских поделках и т.п. Сложившиеся навыки прочны, но они слишком жестко связаны с теми жизненными ситуациями, в которых были выработаны и необходима специальная работа для перенесения их в новые условия. Характерна речь штампами, требования ребенка выражаются словами и фразами в инфинитиве, во втором или в третьем лице, складывающимися на основе эхоталии (повторения слов взрослого – «накрыть», «хочешь пить» или подходящих цитат из песен, мультфильмов). Речь развивается в рамках стереотипа и тоже привязана к определенной ситуации.

Именно у этих детей в наибольшей степени обращают на себя внимание моторные и речевые стереотипные действия (особые, нефункциональные движения, повторения слов, фраз, действий – как разрывание бумаги, перелистывание книги). Они субъективно значимы для ребенка и могут усилиться в ситуациях тревоги: угрозы появления объекта страха или нарушения привычного порядка. Это могут быть примитивные стереотипные действия, а могут быть и достаточно сложные, как рисунок, пение, порядковый счет, или даже значительно более сложная математическая операция – важно, что это упорное воспроизведение одного и того же действия в стереотипной форме. Эти стереотипные действия ребенка важны ему для стабилизации внутренних состояний и защиты от травмирующих впечатлений извне.

В стереотипных действиях аутостимуляции могут проявляться не реализуемые на практике возможности такого ребенка: уникальная память, музыкальный слух, одаренность в математических вычислениях, лингвистические способности. В привычных рамках упорядоченного обучения часть таких детей может усвоить программу не только коррекционной (специальной), но и массовой школы. Проблема в том, что знания без специальной работы осваиваются детьми механически, укладываются в набор стереотипных формулировок, воспроизводимых ребенком в ответ на вопрос, заданный в привычной форме. Надо понимать, что эти механически освоенные знания без специальной работы не смогут использоваться ребенком в реальной жизни. Проблемой этих детей является крайняя фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность картины мира сложившимся узким жизненным стереотипом.

Ребенок этой группы очень привязан к своим близким, введение его в детское учреждение может быть осложнено этим обстоятельством. Тем не менее, эти дети, как правило, хотят идти в школу, интересуются другими детьми и включение их в детский коллектив необходимо для развития гибкости в их поведении, возможности подражания и

смягчения жестких установок сохранения постоянства в окружающем. При всех проблемах социального развития, трудностях адаптации к меняющимся условиям такой ребенок при специальной поддержке в большинстве случаев способен обучаться в условиях детского учреждения.

В зависимости от уровня интеллектуального развития обучающиеся этой группы могут осваивать варианты 8.3. или 8.2. образовательной программы.

Третья группа. Дети имеют развёрнутые, но крайне косные формы контакта с окружающим миром и людьми – достаточно сложные, но жёсткие программы поведения (в том числе речевого), плохо адаптируемые к меняющимся обстоятельствам, и стереотипные увлечения. Это создаёт экстремальные трудности во взаимодействии с людьми и обстоятельствами, их аутизм проявляется как поглощенность собственными стереотипными интересами и неспособность выстраивать диалогическое взаимодействие.

Эти дети стремятся к достижению, успеху, и их поведение можно назвать целенаправленным. Проблема в том, что для того, чтобы активно действовать, им требуется полная гарантия успеха, переживания риска, неопределенности их дезорганизуют. Если в норме самооценка ребенка формируется в ориентировочно-исследовательской деятельности, в реальном опыте удач и неудач, то для этого ребенка значение имеет только стабильное подтверждение своей успешности. Он мало способен к исследованию, гибкому диалогу с обстоятельствами и принимает лишь те задачи, с которыми заведомо может справиться.

Стереотипность этих детей в большей степени выражается в стремлении сохранить не постоянство их окружения, а неизменность собственной программы действий, необходимость по ходу менять программу действий (а этого и требует диалог) может спровоцировать у такого ребенка аффективный срыв

При огромных трудностях выстраивания диалога с обстоятельствами дети способны к развернутому монологу. Их речь грамматически правильная, развернутая, с хорошим запасом слов может оцениваться как слишком правильная и взрослая - «фонографическая». При возможности сложных монологов на отвлеченные интеллектуальные темы этим детям трудно поддержать простой разговор.

Умственное развитие таких детей часто производит блестящее впечатление, что подтверждается результатами стандартизированных обследований. При этом, в отличие от других детей с РАС, их успехи более проявляются в вербальной, а не в невербальной области. Они могут рано проявить интерес к отвлеченным знаниям и накопить энциклопедическую информацию по астрономии, ботанике, электротехнике, генеалогии, и производят впечатление «ходячих энциклопедий». При блестящих знаниях в отдельных областях, связанных с их стереотипными интересами, дети имеют ограниченное и фрагментарное представление о реальном окружающем мире. Они получают удовольствие от самого выстраивания информации в ряды, ее систематизации, однако эти интересы и умственные действия тоже стереотипны, мало связаны с реальностью и являются для них родом аутостимуляции.

При значительных достижениях в интеллектуальном и речевом развитии эти дети гораздо менее успешны в моторном - неуклюжи, крайне неловки, у них страдают навыки самообслуживания. В области социального развития они демонстрируют чрезвычайную наивность и прямолинейность, нарушается развитие социальных навыков, понимания и учета подтекста и контекста происходящего. При сохранности потребности в общении, стремлении иметь друзей, они плохо понимают другого человека.

Характерным является заострение интереса такого ребенка к опасным, неприятным, асоциальным впечатлениям. Стереотипные фантазии, разговоры, рисунки на темы «страшного» тоже являются особой формой аутостимуляции. В этих фантазиях ребенок получает относительный контроль над испугавшим его рискованным впечатлением и наслаждается им, воспроизводя снова и снова.

В раннем возрасте такой ребенок может оцениваться как сверходаренный, позже

обнаруживаются проблемы выстраивания гибкого взаимодействия, трудности произвольного сосредоточения, поглощенность собственными сверхценными стереотипными интересами. При всех этих трудностях, социальная адаптация таких детей, по крайней мере, внешне, значительно более успешна, чем в случаях двух предыдущих групп. Эти дети, как правило, обучаются по программе массовой школы в условиях класса или индивидуально, могут стабильно получать отличные оценки, но и они крайне нуждаются в постоянном специальном сопровождении, позволяющем им получить опыт диалогических отношений, расширить круг интересов и представление об окружающем и окружающих, сформировать навыки социального поведения.

В зависимости от уровня интеллектуального развития обучающиеся этой группы могут осваивать варианты 8.3 (реже) или 8.1, 8.2 (чаще) образовательной программы.

Четвертая группа. Для этих детей произвольная организация очень сложна, но в принципе доступна. Они быстро устают, могут истощаться и перевозбуждаться, имеют выраженные проблемы организации внимания, сосредоточения на речевой инструкции, ее полного понимания. Характерна задержка в психоречевом и социальном развитии. Трудности взаимодействия с людьми и меняющимися обстоятельствами проявляются в том, что, осваивая навыки взаимодействия и социальные правила поведения, дети стереотипно следуют им и теряются при неподготовленном требовании их изменения. В отношениях с людьми проявляют задержку эмоционального развития, социальную незрелость, наивность.

При всех трудностях, их аутизм наименее глубок, он выступает уже не как защитная установка, а как лежащие на поверхности трудности общения - ранимость, тормозимость в контактах и проблемы организации диалога и произвольного взаимодействия. Эти дети тоже тревожны, для них характерно легкое возникновение чувства сенсорного дискомфорта, они готовы испугаться при нарушении привычного хода событий, смешаться при неудаче и возникновении препятствия. Отличие их в том, что они более, чем другие, ищут помощи близких, чрезвычайно зависят от них, нуждаются в постоянной поддержке и ободрении. Стремясь получить одобрение и защиту близких, дети становятся слишком зависимы от них: ведут себя чересчур правильно, боятся отступить от выработанных и зафиксированных форм одобренного поведения. В этом проявляется их типичная для любого аутичного ребенка негибкость и стереотипность.

Ограниченность такого ребенка проявляется в том, что он стремится строить свои отношения с миром только опосредованно, через взрослого человека. С его помощью он контролирует контакты со средой, и старается обрести устойчивость в нестабильной ситуации. Вне освоенных и затверженных правил поведения эти дети очень плохо организуют себя, легко перевозбуждаются и становятся импульсивными. Понятно, что в этих условиях ребенок особенно чувствителен к нарушению контакта, отрицательной оценке взрослого. Потеряв связь со своим эмоциональным донором, переводчиком и упорядочивателем смыслов происходящего вокруг, такой ребенок останавливается в развитии и может регрессировать к уровню, характерному для детей второй группы.

Тем не менее, при всей зависимости от другого человека среди всех аутичных детей только дети четвертой группы пытаются вступить в диалог с обстоятельствами (действенный и речевой), хотя и имеют огромные трудности в его организации. Психическое развитие таких детей идет с более равномерным отставанием. Характерны неловкость крупной и мелкой моторики, некоординированность движений, трудности усвоения навыков самообслуживания; задержка становления речи, ее нечеткость, неартикулированность, бедность активного словарного запаса, поздно появляющаяся, аграмматичная фраза; медлительность, неровность в интеллектуальной деятельности, недостаточность и фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность игры и фантазии. В отличие от детей третьей группы, достижения здесь больше проявляются в невербальной области, возможно в конструировании.

Описание места учебного предмета, курса в учебном плане

В Федеральном компоненте государственного стандарта «Музыка и движение» обозначен как самостоятельный предмет, что подчеркивает его особое значение в системе образования детей с ОВЗ. На его изучение отведено в каждом классе соответствующее количество часов.

Класс	Предмет	Кол-во часов в неделю	Кол-во часов в год
1(доп)	Музыка и движение	2	66
1	Музыка и движение	2	68
2	Музыка и движение	2	68
3	Музыка и движение	2	68
4	Музыка и движение	2	68
Итого:			338

Согласно индивидуальным учебным планам, которые фиксируют объём нагрузки предметных областей отводимое на их освоение через реализацию СИПР **изменяется**, что отражается в календарно-тематическом планировании.

Описание ценностных ориентиров содержания учебного предмета выражается через:

- реализацию ценностных ориентиров общего образования в единстве процессов обучения и воспитания;
- познавательное и личностное развитие обучающихся на основе формирования базовых учебных умений;
- обобщённых способов действия обеспечивающих высокую эффективность решения жизненных задач и возможность саморазвития обучающихся.

Личностные и предметные результаты освоения конкретного учебного предмета

- определяет свою половую принадлежность (без обоснования);
- определяет свою возрастную группу (ребенок, подросток, юноша);
- проявляет уважение к людям старшего возраста.
- осознает, что может, а что ему пока не удастся;
- понимает эмоциональные состояния других людей;
- понимает язык эмоций (позы, мимика, жесты и т.д.);
- проявляет собственные чувства;
- умеет устанавливать и поддерживать контакты;
- умеет кооперироваться и сотрудничать;
- избегает конфликтных ситуаций;
- пользуется речевыми и жестовыми формами взаимодействия для установления контактов, разрешения конфликтов;
- использует элементарные формы речевого этикета;
- принимает доброжелательные шутки в свой адрес;
- охотно участвует в совместной деятельности (сюжетно-ролевых играх, инсценировках, хоровом пении, танцах и др., в создании совместных панно, рисунков, аппликаций, конструкций и поделок и т. п.);
- развитие слуховых и двигательных восприятий, танцевальных, певческих, хоровых умений, освоение игре на доступных музыкальных инструментах, эмоциональное и практическое обогащение опыта в процессе музыкальных занятий, игр, музыкальнотанцевальных, вокальных и инструментальных выступлений;
- интерес к различным видам музыкальной деятельности (слушание, пение, движение под музыку, игра на музыкальных инструментах);
- умение слушать музыку и выполнять простейшие танцевальные движения;
- освоение приемов игры на музыкальных инструментах, сопровождение мелодии игрой на музыкальных инструментах;

- умение узнавать знакомые песни, подпевать их, петь в хоре;
- готовность к участию в совместных музыкальных мероприятиях;
- умение проявлять адекватные эмоциональные реакции от совместной и самостоятельной музыкальной деятельности;
- стремление к совместной и самостоятельной музыкальной деятельности;
- Умение использовать полученные навыки для участия в представлениях, концертах,
- испытывает потребность в новых знаниях (на начальном уровне)
- стремится помогать окружающим
- сообщает о дискомфорте, вызванном внешними факторами (температурный режим, освещение и т.д.)
- сообщает об изменениях в организме (заболевание, ограниченность некоторых функций и т.д.)
- проявляет мотивацию благополучия (желает заслужить одобрение, получить хорошие отметки);
- осознает, что определенные его действия несут опасность для него;
- осознает ответственность, связанную с сохранностью его вещей: одежды, игрушек, мебели в собственной комнате;
- не мусорит в классе;
- не портит школьные принадлежности;
- воспринимает и наблюдает за окружающими предметами и явлениями;
- принимает участие в коллективных делах и играх;
- принимает и оказывает помощь.

Планируемые результаты сформированности базовых учебных действий

Подготовка ребенка к нахождению и обучению в среде сверстников, к эмоциональному, коммуникативному взаимодействию с группой обучающихся:

- входить и выходить из учебного помещения со звонком;
- ориентироваться в пространстве класса (зала, учебного помещения), пользоваться учебной мебелью;
- адекватно использовать ритуалы школьного поведения (поднимать руку, вставать и выходить из-за парты и т. д.);
- организовывать рабочее место;
- принимать цели и произвольно включаться в деятельность;
- следовать предложенному плану и работать в общем темпе;
- передвигаться по школе, находить свой класс, другие необходимые помещения.

Формирование учебного поведения:

1) направленность взгляда (на говорящего взрослого, на задание):

- фиксирует взгляд на звучащей игрушке;
- фиксирует взгляд на яркой игрушке;
- фиксирует взгляд на движущей игрушке;
- переключает взгляд с одного предмета на другой;
- фиксирует взгляд на лице педагога с использованием утрированной мимики;
- фиксирует взгляд на лице педагога с использованием голоса;
- фиксирует взгляд на изображении;
- фиксирует взгляд на экране монитора.

2) умение выполнять инструкции педагога:

- понимает жестовую инструкцию;
- понимает инструкцию по инструкционным картам;
- понимает инструкцию по пиктограммам;
- выполняет стереотипную инструкцию (отрабатываемая с конкретным учеником на данном этапе обучения).

3) использование по назначению учебных материалов:

- бумаги;

- цветной бумаги;

4) умение выполнять действия по образцу и по подражанию:

- выполняет действие способом рука-в-руке;

- подражает действиям, выполняемым педагогом;

- последовательно выполняет отдельные операции действия по образцу педагога;

- выполняет действия с опорой на картинный план с помощью педагога.

Формирование умения выполнять задание:

1) в течение определенного периода времени:

- способен удерживать произвольное внимание на выполнении посильного задания 3-4 мин.

2) от начала до конца:

- при организующей, направляющей помощи способен выполнить посильное задание от начала до конца.

3) с заданными качественными параметрами:

- ориентируется в качественных параметрах задания в соответствии с содержанием программы обучения по предмету, коррекционному курсу.

Формирование умения самостоятельно переходить от одного задания (операции, действия) к другому в соответствии с _расписанием занятий, алгоритмом действия и т.д:

- ориентируется в режиме дня, расписании уроков с помощью педагога;

- выстраивает алгоритм предстоящей деятельности (словесный или наглядный план) с помощью педагога.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА

Содержание курса состоит из следующих разделов:

- «Слушание»

- «Пение»

- «Движение под музыку»

- «Игра на музыкальных инструментах»

В связи с особенностями психического развития детей с нарушением интеллекта все обучение носит наглядно-практический характер.

Слушание.

Слушание (различение) тихого и громкого звучания музыки. Определение начала и конца звучания музыки. Слушание (различение) быстрой, умеренной и медленной музыки. Слушание (различение) колыбельной песни и марша. Слушание (различение) веселой и грустной музыки. Узнавание знакомой песни. Слушание (различение) высоких и низких звуков. Определение характера музыки. Узнавание знакомой мелодии, исполненной на разных музыкальных инструментах. Слушание (различение) сольного и хорового исполнения произведения.

Пение.

Подражание характерным звукам животных во время звучания знакомой песни. Подпевание отдельных или повторяющихся звуков, слогов и слов. Подпевание повторяющихся интонаций припева песни. Пение слов песни (отдельных фраз, всей песни).

Движение под музыку.

Топать под музыку. Хлопать в ладоши под музыку. Покачиваться с одной ноги на другую. Начинать движение под музыку вместе с началом ее звучания и останавливаться по ее окончании. Двигаться под музыку разного характера (ходить, бегать, прыгать, кружиться, приседать). Выполнять под музыку действия с предметами (наклонять предмет в разные стороны, опускать/поднимать предмет, подбрасывать/ловить предмет, махать предметом и т.п.). Выполнять движения разными частями тела под музыку («фонарики», «пружинка», наклоны головы и др.). Соблюдать последовательность простейших

танцевальных движений. Передавать простейшие движения животных. Выполнять движения, соответствующие словам песни. Соблюдать последовательность движений в соответствии с исполняемой ролью при инсценировке песни. Двигаться в хороводе. Двигаться под музыку в медленном, умеренном и быстром темпе. Ритмично ходить под музыку. Изменять скорость движения под музыку (ускорять, замедлять). Менять движения при изменении метроритма произведения, при чередовании запева и припева песни, при изменении силы звучания. Выполнять танцевальные движения в паре с другим танцором. Выполнять развернутые движения одного образа. Имитировать игру на музыкальных инструментах.

Игра на музыкальных инструментах.

Слушание (различение) по звучанию музыкальных инструментов (контрастные по звучанию, сходные по звучанию). Освоение приемов игры на музыкальных инструментах. Тихая и громкая игра на музыкальном инструменте. Сопровождение мелодии игрой на музыкальном инструменте.

Коррекционные задачи:

- развивать эмоциональную отзывчивость, фонетический слух;
- -корректировать нарушения звукопроизносительной стороны речи;
- развивать артикуляционный аппарат, память, внимание, мышление, восприятие;
- активизировать творческие способности.

Принципы организации учебного процесса:

- *Принцип коррекционно-развивающей направленности образовательного процесса*, обуславливающий развитие личности обучающегося и расширение его «зоны ближайшего развития» с учетом особых образовательных потребностей;
- *Принцип преемственности*, предполагающий взаимосвязь и непрерывность образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на всех этапах обучения: от младшего до старшего школьного возраста;
- *Принцип целостности содержания образования*, обеспечивающий наличие внутренних взаимосвязей и взаимозависимостей между отдельными предметными областями и учебными предметами, входящими в их состав;
- *Принцип направленности на формирование деятельности*, обеспечивающий возможность овладения обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) 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, навыков и отношений*, сформированных в условиях учебной ситуации, в различные жизненные ситуации, что позволяет обеспечить готовность обучающегося к самостоятельной ориентировке и активной деятельности в реальном мире;
- *Принцип сотрудничества с семьей*;
- *Принцип психолого-педагогического изучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья*.
- *Принцип учета онтогенетических закономерностей формирования психических функций и закономерностей психического развития детей с ограниченными возможностями здоровья*.
- *Принцип учета возрастных границ*. Реализация этого принципа предполагает соответствие содержания образовательной программы уровню фактического и возрастного развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья.
- *Принцип дозированности осваиваемых дидактических единиц* - предполагает

продуманную регламентацию объема изучаемого материала по всем разделам программы для более рационального использования времени его освоения и учета реальных возможностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья в его усвоении.

- *Принцип вариативности программного материала.* Предусматривается возможность видоизменения содержания разделов, их комбинирования, в отдельных случаях изменения последовательности в изучении.

- *Принцип системного подхода к проектированию АООП, СИПР.* Этот принцип направлен на реализацию основных содержательных линий развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья: социальное развитие, физическое развитие, познавательное развитие, формирование ведущих видов деятельности и др.

- *Принцип комплексного подхода к проектированию АООП, СИПР* предполагает предоставление возможности реализации подобного рода программы всеми субъектами коррекционно-педагогического процесса, в частности, учителями-дефектологами, учителями-логопедами, педагогами-психологами, воспитателями, педагогами-предметниками, родителями, педагогами дополнительного образования и другими специалистами.

- *Принцип ориентировки коррекционно-педагогической помощи в рамках проектирования и реализации АООП, СИПР.* В отношении детей с ограниченными возможностями здоровья основополагающим становится формирование жизненных навыков, которые проявляются в достижении умения реализовать определенные функции и действия. Жизненные навыки или иначе навыки жизненной компетентности позволяют ребенку с отклонениями в развитии ежедневно выполнять целый ряд функций, обеспечивающих его

жизнедеятельность (самообслуживание, передвижение, ориентировка в пространстве, коммуникация и др.). Необходим выбор таких направлений и форм работы с ребенком, которые будут решающими для его социальной адаптации и интеграции в общество.

- *Принцип единства диагностики и коррекции.* Проектированию программы предшествует этап комплексного диагностического обследования, на основе которого составляется первичное заключение об уровне развития ребенка, определяются цель и задачи работы с ребенком. В то же время реализация программы требует систематического контроля динамических изменений в развитии ребенка, его поведении, деятельности и в целом в уровне достижений того или иного ребенка. Результаты диагностики позволяют своевременно вносить необходимые коррективы в содержание программы для обеспечения ее оптимальной реализации в коррекционно-педагогической работе с ребенком с ограниченными возможностями здоровья.

- *Принцип индивидуально-дифференцированного подхода при проектировании и реализации программы.* Реализация индивидуально-дифференцированного подхода предполагает определение адекватных индивидуальным особенностям и потребностям ребенка с ограниченными возможностями здоровья условий обучения, форм и методов обучения, а также реализацию индивидуального подхода в выборе содержания, методов и приемов, планируемых результатов освоения основной общеобразовательной программы-- Деятельностный принцип. Занятия проходят на взаимоотношениях сотрудничества, взаимопомощи, которые облегчают усвоение новых мыслительных операций и интеллектуальных действий, способствуют речевому развитию, формированию положительной мотивации к деятельности. При выполнении заданий, контролируется качество их выполнения, оказывается поддержка и стимулируется активность ребенка.

Методы:

- *Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности:*

1. Практические, словесные, наглядные (по источнику изложения учебного материала).
2. Репродуктивные, объяснительно-иллюстративные, поисковые, исследовательские,

проблемные и др.(по характеру учебно-познавательной деятельности).

3. Индуктивные и дедуктивные (по логике изложения и восприятия учебного материала);

- *Методы контроля, за эффективностью учебно-познавательной деятельности:*

Устные проверки и самопроверки результативности овладения знаниями, умениями и навыками;

- *Метод мониторингов;*

- *Методы стимулирования учебно-познавательной деятельности:*

Определённые поощрения в формировании мотивации, чувства ответственности, обязательств, интересов в овладении знаниями, умениями и навыками.

Направления коррекционной работы:

- *налаживание эмоционального контакта с ребенком, на основе которого впоследствии строится взаимодействие педагога с ребенком в процессе совместной деятельности;*

- *постоянно поддерживать собственную активность ребенка;*

- *формировать и поддерживать положительное отношение к заданиям;*

- *развитие мотивации.*

КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

Класс	Тема	Кол-во часов
1(доп) 1/2 г.о. класс	<i>Слушание</i>	
	Подготовка детей к восприятию музыки	4
	Различение характера музыкальных произведений	4
	Обучение умению прислушиваться к звучанию музыкальных произведений	4
	Узнавание знакомых мелодий	6
	Узнавание звучания детских музыкальных инструментов	6
	<i>Пение</i>	
	Подражание знакомым звукам	4
	Подпевание отдельных звуков, букв, слогов, слов	6

	<i>Движение под музыку</i>	
	Выполнение движений под музыку	4
	Простейшие движения животных	4
	Движения под музыку разного темпа	4
	Участие в подвижных играх	6
	<i>Игра на музыкальных инструментах</i>	
	Знакомство с детскими музыкальными инструментами	4
	Просмотр развивающих программ о звучании музыкальных инструментов	4
	Освоение приемов игры на детских музыкальных инструментах	6
	Всего уроков	66
1 (кор) класс		
	<i>Слушание</i>	
	Подготовка детей к восприятию музыки	4
	Различение характера музыкальных произведений	6
	Обучение умению прислушиваться к звучанию музыкальных произведений	4
	Узнавание знакомых мелодий	6

	Узнавание звучания детских музыкальных инструментов	6
	<i>Пение</i>	
	Подражание знакомым звукам	4
	Подпевание отдельных звуков, букв, слогов, слов	6
	<i>Движение под музыку</i>	
	Выполнение движений под музыку	4
	Простейшие движения животных	4
	Движения под музыку разного темпа	4
	Участие в подвижных играх	6
	<i>Игра на музыкальных инструментах</i>	
	Знакомство с детскими музыкальными инструментами	4
	Просмотр развивающих программ о звучании музыкальных инструментов	4
	Освоение приемов игры на детских музыкальных инструментах	6
	Всего уроков	68
2 (кор) класс		
	<i>Слушание</i>	

	Подготовка детей к восприятию музыки	4
	Различение характера музыкальных произведений	6
	Обучение умению прислушиваться к звучанию музыкальных произведений	4
	Узнавание знакомых мелодий	6
	Узнавание звучания детских музыкальных инструментов	6
	<i>Пение</i>	
	Подражание знакомым звукам	4
	Подпевание отдельных звуков, букв, слогов, слов	6
	<i>Движение под музыку</i>	
	Выполнение движений под музыку	4
	Простейшие движения животных	4
	Движения под музыку разного темпа	4
	Участие в подвижных играх	6
	<i>Игра на музыкальных инструментах</i>	
	Знакомство с детскими музыкальными инструментами	4
	Просмотр развивающих программ о звучании музыкальных инструментов	4

	Освоение приемов игры на детских музыкальных инструментах	6
	Всего уроков	68
3 (кор) класс		
	<i>Слушание</i>	
	Подготовка детей к восприятию музыки	4
	Различение характера музыкальных произведений	6
	Обучение умению прислушиваться к звучанию музыкальных произведений	4
	Узнавание знакомых мелодий	6
	Узнавание звучания детских музыкальных инструментов	6
	<i>Пение</i>	
	Подражание знакомым звукам	4
	Подпевание отдельных звуков, букв, слогов, слов	6
	<i>Движение под музыку</i>	
	Выполнение движений под музыку	4
	Простейшие движения животных	4
	Движения под музыку разного темпа	4

	Участие в подвижных играх	6
	<i>Игра на музыкальных инструментах</i>	
	Знакомство с детскими музыкальными инструментами	4
	Просмотр развивающих программ о звучании музыкальных инструментов	4
	Освоение приемов игры на детских музыкальных инструментах	6
	Всего уроков	68
4 (кор) класс		
	<i>Слушание</i>	
	Подготовка детей к восприятию музыки	4
	Различение характера музыкальных произведений	6
	Обучение умению прислушиваться к звучанию музыкальных произведений	4
	Узнавание знакомых мелодий	6
	Узнавание звучания детских музыкальных инструментов	6
	<i>Пение</i>	
	Подражание знакомым звукам	4
	Подпевание отдельных звуков, букв, слогов, слов	6

	<i>Движение под музыку</i>	
	Выполнение движений под музыку	4
	Простейшие движения животных	4
	Движения под музыку разного темпа	4
	Участие в подвижных играх	6
	<i>Игра на музыкальных инструментах</i>	
	Знакомство с детскими музыкальными инструментами	4
	Просмотр развивающих программ о звучании музыкальных инструментов	4
	Освоение приемов игры на детских музыкальных инструментах	6
	Всего уроков	68

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОМУ И МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОМУ ОБЕСПЕЧЕНИЮ

Звучащие игрушки с механическим заводом
Звучащие игрушки с кнопочным ключением
Синтезатор детский
Игрушечный детский металлофон
Барабан, маракасы, бубны, треугольник, ложки деревянные, трещетки
Дидактические карточки «Музыкальные инструменты»
Карточки «Музыкальные инструменты»
Говорящий электронный плакат «Музыкальные инструменты»
Демонстрационные карточки "Композиторы":

Учебно-методические средства обучения

Методические пособия
Книги о музыке и музыкантах
Справочные пособия, энциклопедии

Транспарант: поэтический текст Гимна России
 Портреты композиторов
 Атласы музыкальных инструментов
 Карточки с признаками характера звучания
 Карточки с обозначением исполнительских средств выразительности
 Электронные презентации по разделам

МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Наименования объектов и средств материально-технического обеспечения	Оснащенность (проценты)
ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ	100%
Инструменты учебной деятельности: фортепиано, аккордеон, клавишный синтезатор, колокольчик, бубен, барабан, треугольник, ксилофоны, народные инструменты: свистульки, деревянные ложки, трещотки и др.; дирижерская палочка	100%
ЭКРАННО-ЗВУКОВЫЕ ПОСОБИЯ (МОГУТ БЫТЬ В ЦИФРОВОМ ВИДЕ):	
Презентации по всем разделам	100%
ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ (СРЕДСТВА ИКТ)	
Мультимедиа проектор	100%
Персональный компьютер - рабочее место учителя	Подключен к локальной сети
Многофункциональное устройство	100%
Устройства вывода/ вывода звуковой информации - колонки	100%
Компьютерный стол	100%
Шкафы секционные для хранения литературы и раздаточного материала	100%

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ИЗУЧЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА

Результативность обучения может оцениваться только строго индивидуально с учетом особенностей психофизического развития и особых образовательных потребностей каждого обучающегося.

Обучающиеся с расстройствами аутистического спектра умеренной степени интеллектуальной недостаточности:

Личностные:

- проявляют интерес к музыкальным произведениям, адекватно реагируют на звучание знакомых произведений;
- взаимодействуют со сверстником при выполнении игры на музыкальных инструментах;
- проявляют готовность к участию в праздничных мероприятиях.

Предметные:

- называют знакомое музыкальное произведение на основе прослушивания;
- называют и поют знакомые песни с поддержкой взрослого или самостоятельно;
- различают и называют музыкальные инструменты, на которых исполняется знакомая мелодия;
- выполняют предметно-игровые действия на одном из музыкальных инструментов с одним из сверстников;

- выполняют простейшие знакомые танцевальные движения под музыку;
- используют театральные реквизиты для разыгрывания эпизодов и сценок из знакомых песен;
- умеет устанавливать и поддерживать контакты;
- пользуется речевыми и жестовыми формами взаимодействия для установления контактов, разрешения конфликтов;
- испытывает потребность в новых знаниях (на начальном уровне)

Формирование учебного поведения:

1) направленность взгляда (на говорящего взрослого, на задание):

- фиксирует взгляд на звучащей игрушке;
- фиксирует взгляд на яркой игрушке;
- фиксирует взгляд на движущей игрушке;
- переключает взгляд с одного предмета на другой;
- фиксирует взгляд на лице педагога;
- фиксирует взгляд на лице педагога с использованием голоса;
- фиксирует взгляд на изображении;
- фиксирует взгляд на экране монитора.

2) умение выполнять инструкции педагога:

- понимает жестовую инструкцию;
- понимает инструкцию по пиктограммам;
 - выполняет стереотипную инструкцию (отрабатываемая с конкретным учеником на данном этапе обучения).

3) использование по назначению учебных материалов:

- бумаги; карандаша, мела

4) умение выполнять действия по образцу и по подражанию:

- выполняет действие способом рука-в-руке;
- подражает действиям, выполняемым педагогом;
 - последовательно выполняет отдельные операции действия по образцу педагога.

Формирование умения выполнять задание:

1) в течение определенного периода времени:

- способен удерживать произвольное внимание на выполнении посильного задания 3-4 мин.

2) от начала до конца:

- при организующей, направляющей помощи способен выполнить посильное задание от начала до конца.

Обучающиеся с расстройствами аутистического спектра тяжёлой степени интеллектуальной недостаточности:

Личностные:

- проявляют интерес к музыкальным произведениям, адекватно реагируют на звучание знакомых произведений;
- проявляют интерес к игре на музыкальных инструментах.

Предметные:

- называют знакомое музыкальное произведение на основе прослушивания;
- называют и поют знакомые песни с поддержкой взрослого;
- различают, называют или показывают музыкальные инструменты, на которых исполняется знакомая мелодия;
- выполняют простейшие ритмические танцевальные движения в соответствии с характером знакомой музыки;
- подражают предметно-игровым действиям на одном из музыкальных инструментов.

Формирование учебного поведения:

1) направленность взгляда (на говорящего взрослого, на задание):

- фиксирует взгляд на звучащей игрушке;
- фиксирует взгляд на яркой игрушке;
- фиксирует взгляд на движущей игрушке;
- переключает взгляд с одного предмета на другой;
- фиксирует взгляд на лице педагога;
- фиксирует взгляд на лице педагога с использованием голоса;
- фиксирует взгляд на изображении;
- фиксирует взгляд на экране монитора.

2) умение выполнять инструкции педагога:

- понимает жестовую инструкцию;

3) использование по назначению учебных материалов:

- бумаги; карандаша, мела

4) умение выполнять действия по образцу и по подражанию:

- выполняет действие способом рука-в-руке;
- подражает действиям, выполняемым педагогом;

Формирование умения выполнять задание:

в течение определенного периода времени:

- способен удерживать произвольное внимание на выполнении посильного задания 3-4 мин.

Обучающиеся расстройствами аутистического спектра глубокой степени интеллектуальной недостаточности:

Личностные:

- проявляют положительное отношение к звучанию знакомого музыкального произведения или к звучанию музыкального инструмента.

Предметные:

- реагируют эмоционально на звучание музыкального инструмента.

Формирование учебного поведения:

1) направленность взгляда (на говорящего взрослого, на задание):

- фиксирует взгляд на звучащей игрушке;
- фиксирует взгляд на яркой игрушке;
- фиксирует взгляд на движущей игрушке;
- переключает взгляд с одного предмета на другой;
- фиксирует взгляд на лице педагога;
- фиксирует взгляд на лице педагога с использованием голоса;
- фиксирует взгляд на изображении;
- фиксирует взгляд на экране монитора.

2) умение выполнять инструкции педагога:

- понимает жестовую инструкцию;

3) использование по назначению учебных материалов:

- бумаги карандаша

4) умение выполнять действия по образцу и по подражанию:

- выполняет действие способом рука-в-руке;

Формирование умения выполнять задание:

1) в течение определенного периода времени:

- способен удерживать произвольное внимание на выполнении посильного задания 3-4 мин.