

МУНИЦИПАЛЬНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ДЕТСКИЙ САД №255 КИРОВСКОГО РАЙОНА Г.ВОЛГОГРАДА  
400067, Волгоград, ул. им. Быстрова, 80, тел/факс.42-68-56, dou255@volkadmi.ru

Принято на педагогическом собрании  
МОУ детского сада №255  
Протокол №1  
От «25» 08. 2023 г.  
С учетом мнения  
родительским комитетом  
протокол №2 от «27» 08. 2023 г.

УТВЕРЖДАЮ  
Заведующий МОУ д/с №255  
Е.А. Проходенко  
«01» 09 2023 г.  
Введено в действие  
Приказ № 182 от 30.08.2023 г.



**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА**  
**музыкального руководителя**  
**по реализации АООП для детей с расстройством аутистического спектра**  
**От 5 до 6 лет на 2023 – 2024 учебный год**

Составила  
Музыкальный руководитель  
Землякова О.В.

## ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

### 1.1. Пояснительная записка

Рабочая программа музыкального руководителя (далее – Программа) по реализации адаптированной основной образовательной программы МОУ д/с № 255 Кировского района волгограда для детей с расстройством аутистического спектра разработана и утверждена как структурный компонент АООП МОУ, обеспечивающий её полноценную реализацию с детьми 5-6 лет и направлена на создание условий оптимального развития ребенка с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей.

Программа адаптирована к детям с расстройством аутистического спектра (далее – РАС), учитывает их особенности, способствует развитию музыкальных возможностей и способностей, коррекции имеющихся нарушений в психофизическом развитии детей.

Программа обеспечивает разностороннее развитие детей с РАС по образовательной области - «Художественно-эстетическое развитие», направление «Музыка».

Программа состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений. Обе части являются взаимодополняющими и необходимыми с точки зрения реализации требований ФГОС ДО.

Соержание образовательного процесса выстроено на основе «Адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра».

**Цель данной Программы** – построение образовательной музыкальной деятельности с ребенком РАС, обеспечивающей его гармоничное развитие, развитие музыкальных способностей, коррекцию развития музыкальными средствами.

Цель программы достигается путем решения **следующих задач** в соответствии с ФГОС ДО:

охрана и укрепление физического и психического здоровья детей с РАС, в том числе его эмоционального благополучия;

создание благоприятных условий развития детей с РАС в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

развитие дыхания, артикуляционного аппарата, фонематического восприятия и связной речи;

формирование общей культуры личности детей с РАС, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка;

формирование и развитие слухового и зрительного внимания, памяти; развитие речи при помощи певческой деятельности;

развитие эмоционально - волевой сферы ребенка;

формирование правильного певческого дыхания, изменение силы и высоты голоса; развитие чувства ритма, умения передавать через движения характер музыки, ее эмоционально-образное содержание, свободно ориентироваться в пространстве, выполнять простейшие перестроения, самостоятельно переходить от умеренного к быстрому или медленному темпу, менять движения в соответствии с музыкальными фразами;

формирование навыков исполнения танцевальных движений

развивать двигательную сферу, мышечную активность;

развивать координацию движений, развивать пук и мелкую моторику;

учить навыкам мимики и пантомимики в передаче игровых образов;

развивать психические процессы (память, внимание, мышление, воображение).

повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и

Программа сформирована в соответствии с принципами и подходами, определенными ФГОС ДО и АООП ДО. Содержание Программы соответствует основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики и выстроено по принципу коррекционного развивающего образования.

Принципы, выражающие специфические закономерности музыкального воспитания: Принципы оздоровительной направленности, согласно которому музыкальный руководитель несет ответственность за жизнь и здоровье воспитанницы, должен обеспечить сохранение и улучшение здоровья, создать оптимальные условия для развития активности и стабильности эмоционального благополучия ребенка.

Принцип разностороннего и гармоничного развития личности, который выражается в комплексном решении задач музыкального и умственного, социального и нравственного и художественно – эстетического воспитания, единства своей реализации с принципом взаимосвязи музыкальной культуры жизни.

Принцип гуманизации и демократизации, который позволяет выстроить всю систему музыкального воспитания ребенка в детском саду на основе личностного подхода, предоставляя выбор форм, средств и методов музыкального развития, принципа комфортности в процессе организации развивающего общения педагога с ребенком.

Принцип единства с семьей, предполагающий единство требований детского сада и семьи в вопросах музыкального воспитания, оздоровления, распорядка дня, двигательной активности, развития двигательных навыков. Поэтому очень важным становится оказание необходимой помощи родителям воспитанников, привлечение их к участию в совместных музыкальных мероприятиях – досугах и праздниках.

Все рассмотренные принципы связаны между собой и определяют единство коррекции, профилактики и развития ребенка с РАС в процессе проведения музыкально-коррекционных занятий.

#### *Подходы к построению коррекционной работы:*

– нейрopsихологический, обеспечивающий выявление причин, лежащих в основе трудностей, возникающих у дошкольника при освоении Программы;

– комплексный, предусматривающий учет медико-психолого-педагогических знаний о ребенке с ОВЗ;

– интегрированный, позволяющий осуществлять совместную деятельность различных специалистов, сопровождающих развитие ребенка.

#### **Значимые для разработки и реализации Программы характеристики**

Дети с РАС посещают группы компенсирующей направленности.

*Режим работы:* пятидневная рабочая неделя с 10,5 - часовым пребыванием детей (с 7.00 до 17.30 часов).

*Специфика национальных, социокультурных и иных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность*

*Национально – культурные особенности.* Этнический состав воспитанников группы имеет этнокультурный состав русскоязычных семей. Основной контингент воспитанников проживает в условиях города.

**Характеристики особенностей развития детей с расстройством аутистического спектра**

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу с различной степенью проявления особенностей и образовательных потребностей. Они характеризуются своеобразием эмоциональной, волевой, когнитивной сфер и поведения в целом. Имеют неравномерно недостаточный уровень развития психических функций, который по отдельным показателям может соответствовать нормативному уровню, либо уровню развития детей с задержкой психического развития, либо уровню развития детей с интеллектуальной недостаточностью. При этом адаптация этих детей крайне затруднена, прежде всего, из-за нарушения коммуникации и социализации и в связи с наличием дезадаптивных форм поведения. Уже в раннем возрасте ребенок с РАС проявляет особую сенсорную ранимость по отношению к звуку, свету, запаху, прикосновениям. Он быстро прерывается даже приятными переживаниями, проявляет стереотипность в контактах с людьми и окружающей средой. В результате вторичной сенсорной и эмоциональной депривации у детей развивается тенденция аутистичности, которая заглушает дискомфорт и страхи ребенка.

В речи ребенок с РАС часто использует речевые штампы, простые фразы, произнесенные близкими людьми или услышанные при просмотре мультфильмов и телепередач. Мышление ребенка конкретно, буквально и фрагментарно. При этом дети способны к символизации, построению сложных схем и последовательностей. Ребенку сложно адекватно реагировать на окружающую среду и адаптироваться в пространстве. Такой ребенок с раннего возраста поражается циркулирующими своим «внимательным взглядом, взрослым, осмысленным выражением лица». Он обычно спокоен, «удобен», рано начинает реагировать на лицо взрослого, отвечать улыбкой на его улыбку, но активно контакта не требует, на руки не просится. Он активно ничего не требует, «очень удобен». В самом раннем возрасте отмечается специфическая чувствительность к сенсорным стимулам повышенной интенсивности, особенно к звукам. Родители отмечают созерцательность ребенка, его «завороженность» отдельными сенсорными впечатлениями.

Для детей первой группы характерны проявления полowego поведения, ребенок отрешен, автономен, не вступает в контакт не только с чужим человеком, но с близкими, не откликается на обращение и зов, но в то же время может реагировать на неречевые звуки, особенно на музыкальные, хотя и отсрочено по времени. У такого ребенка отсутствует так называемое

«разделенное» со взрослым внимание. «Случайно» столкнувшись с каким бы то ни было предметом, в т.ч. и заданием, он может, как бы не фиксируясь, выполнить его (например, сложить доску Сегена или пазл и т.п.). Предметы интрюски не провоцируют его на специфические действия, а могут просто все сбрасываться на пол, при этом создается впечатление, что именно акт падения и привлекает ребенка. При попытке взрослого вмешаться в действие или пассивно уходить от контакта, утекает» (как говорят специалисты), или не реагирует вовсе. У детей даже старшего дошкольного возраста могут вызываться смех и признаки удовольствия на простейшие тактильные ритмичные воздействия по типу раскачивания, кружения и т.п.

Темповые *характеристики деятельности*, работоспособность или критичности ребенка оценить, как правило, не удается в силу невозможности установления какого-либо продуктивного контакта с ним. Характер деятельности, ее целенаправленность также трудно оценить однозначно. Произвольность регуляции собственных действий, самоконтроль чаще всего вообще невозможно проверить какими-либо диагностическими методами или приемами. Ребенок явно неадекватен в поведении и не может быть вписан в какие-либо «шаблоны» адекватности.

Оценить *обучаемость* ребенка также достаточно трудно вследствие уже фиксированных ранее трудностей оценки продуктивности деятельности, но со слов родителей, ребенок «как бы непроизвольно схватывает на лету». Но произвольно «вызвать» повторение — практически не удается.

*Лознавательная деятельность.* Выявить уровень развития отдельных психических процессов и функций, как правило, чрезвычайно трудно, но часто ребенок демонстрирует блестящую механическую и сенсорную память, иногда внезапно (как бы непроизвольно) может прочесть название или вывеску, начать перечислять предметы и т.п. В целом можно говорить о грядущей неравномерности в развитии психических процессов, отягощенных искажением не только аффективного развития, но и грубом искажении сферы произвольной регуляции.

*Игровая деятельность* такого ребенка скорее похожа на перебирание предметов: длительное без пресыщения выстраивание гармоничных узоров из мозаики, аналогичные действия с неигровыми предметами, пресыщение, игры с бликами света.

Эмпониальное реагирование такого ребенка может быть описано как схожее со способами реагирования, характерными для существенно более раннего возраста. Так ребенок 4-5 лет может «встать» на прием, специфичные для выстраивания контакта с детьми совсем раннего возраста (игры в «ку-ку», «тормошение, раскачивание и т.п.).

**Вторая группа.** Особенности раннего развития детей этой группы протекают куда более драматично, и проблем, связанных с уходом за такими детьми, значительно больше. Они активнее, преобладающее в выражении своих желаний и неудовольствия, избирательнее в первых контактах с окружающим миром, в т.ч. и с бликами. Уже в раннем возрасте у детей с данным вариантом развития проявляются достаточно сложные и разнообразные стереотипные формы аутистичности. Наиболее ранние и частые из них раскачивание, прыжки, потряхивание ручками перед глазами. Ребенок начинает привлекать внимание с помощью звуков, игра с языком, он как бы занимается поиском особых тактильных ощущений, возникающих от раздражения поверхности ладони, от фактуры бумаги, ткани, сжимания целлофановых пакетов, верчения колесиков и т.п. Нередко выраженный дискомфорт и страх может вызывать даже умеренный раздражитель (прикосновение к голове, капля сока или воды на коже). В большинстве случаев отмечаются упорные страхи горшка, мытья головы, стрижки ногтей, волос и т.п.

*Внешний вид, специфика поведения.* Внешне такие дети выглядят как наиболее страдающие — они напряжены, скопаны в движениях, но при этом демонстрируют стереотипные аутистичные движения. Движения, может проявляться двигательное беспокойство, в т.ч. стереотипные прыжки, бег по кругу, кружение, пронзительный крик и страх войти в кабинет.

Речь — эхолическая и стереотипная, со специфичной скандированностью или монотонностью, часто не связанная по смыслу с происходящим. Первые стереотипии могут вытеснять и как повторение одного и того же фрагмента или вытупать как аутистичные звуками («тики-тики», «диги-диги» и т.п.).

Темповые *характеристики деятельности*, работоспособность или критичность оценить у детей достаточно трудно, так как наиболее напряженные вызывает усиление стереотипий, эхолический и другие способов аутистической защиты.

Характер деятельности — произвольность регуляции собственных действий и целенаправленность, самоконтроль трудно проверить. Ребенок захвачен собственными стереотипными способами аутистической защиты. При этом вмешательство в деятельность ребенка возможно лишь подкупившись к его стереотипии. Таким образом, удается удерживать простые алгоритмы деятельности, заданные взрослым.

Оценить *обучаемость* ребенка также достаточно трудно, вследствие трудности организации продуктивной деятельности (со слов родителей) ребенок обучается бытовым и социальным навыкам, но жестко привязывает их к конкретной ситуации, и они не переносятся в какие-либо другие ситуации.

У такого ребенка отмечается значительная неравномерность и специфика в развитии психических процессов. Восприятие фрагментарно, избирательно, речь эхологична, часто не привязана к контексту и стереотипно скандирована или монотонна, нередко «отраженная», часто не связана по смыслу с происходящим. Задания конструктивного плана выполняет механистично часто, даже после пяти лет, действуя методом проб и ошибок.

*Игровая деятельность* чаще всего представляет долгое стереотипное «зависание» на отдельных манипуляциях. Для такого ребенка типично выстраивание предметов рядами, стереотипные действия с предметами, возможно и достаточно сложные, фактически невозможна никакая ирровая символизация.

*Особенности эмоционального развития.* Отмечается большая чувствительность и ранним в контактах, переносимость визуального контакта, хотя ребенок «по-раннему» выражает свои переживания, часто переходит на крик, реже на агрессию. Недоступно считывание контекста ситуации, но ребенок как бы чувствует «эмоциональный знак» ситуации.

*Третья группа.* Специфичным для раннего развития детей третьей группы является снижение порогов восприятия — возникает так называемая «сенсорная раннимость». В первые месяцы жизни наблюдается беспокойство, напряженность. Отмечается повышенный мышечный тонус. Двигательное беспокойство ребенка может сочетаться с «нечувствованием» опасности края. При этом онтогенетически типичный страх чужого лица в определенном возрасте порою не возникает вообще. Ребенок рано выделяет близких, но именно для родителей этих детей характерны тревоги относительно эмоциональной адекватности и эмоциональной «отдачи» ребенка. Он как бы доизлучает свое общение. Когда ребенок начинает ходить, он порывает, экзальтирован и не видит препятствий на пути к желаемому впечатлению.

Иногда возникает впечатление бесстрашия ребенка. Такой ребенок и в речевом отношении может опережать сверстников. Так, первые слова нередко появляются до года, быстро растет словарь, фразово быстро становится правильной и сложной. Речь малыша удивляет своей зрелостью. Однако уже в этот период родители отмечают, что, несмотря на «развитую» речь, поговорить с ним невозможно. При этом речь активно используется для аутостимуляции: они, в более старшем возрасте, «изражают» близким, произнося «плохие» слова. Речь остается эхологичной и стереотипной. Уже в возрасте до трех лет для ребенка характерны длинные монологи на аффективно значимые для него темы, использование штампов и цитат. Характерно и повышенное внимание к собственному звуковой стороне слова.

*Внешний вид и особенности поведения.* Дети демонстрируют псевдообращенность к собеседнику, выражение «энтрузама» В то же время именно речевая деятельность привлекает внимание своей спецификой: оторванностью от конкретной ситуации, малой модулированностью, иногда скандированностью, как правило, на высоких тонах. Внешне обращает на себя внимание стеничность, выражение энтузиазма, но для ребенка взрослый выступает не как субъект общения, а лишь как «реципиент» его интеллектуальной продукции. У детей этой группы феноменологическая картина порою ошибочно приводит более благоприятное впечатление с точки зрения коммуникации ребенка и уровня его развития. Именно у таких детей часто выявляют варианты парциальной

даренности. Такие дети часто выглядят как захваченные своими собственными стойкими интересами, и их родители обращаются уже не за помощью вследствие отставания в общем развитии ребенка, а в связи с трудностями во взаимодействии с таким ребенком, его конфликтностью, невозможностью уступить, непонимания правил социума в целом, резкой дезадаптации в среде сверстников. Именно таким детям чаще всего ставится ошибочный диагноз — «гиперактивность с дефицитом внимания».

Дети моторно неловки, отменяются нарушения мышечного тонуса, недостаточность координации движений, трудности «вписывания» в пространство. Бытовая неприспособленность, невозможность выработать простые навыки самообслуживания не соответствует интеллектуальному уровню (как показатель именно искажения). Эти дети часто оживлены, многословны, громки. Создается ощущение их активности и деятельности, хотя, и продуктивность деятельности, и ее темп, и работоспособность чаще всего не соответствуют возрасту. Активны и неутомимы эти дети исключительно в сфере своих стереотипных интересов. Их речь на «излюбленные» темы становится быстрой, движения энергичными. Ребенок много жестикулирует.

Все компоненты *прозвольной регуляции* у таких детей оказываются развиты явно недостаточно. Они не в состоянии соотносить свое поведение и ретгулировать его в соответствии с требованиями окружающей обстановки (ситуации). В рамках своих стереотипных переживаний и нечасто возникающих поведенческих ритуалов программа такой деятельности поддерживается, но очень негибко. Их трудно обучить моторным навыкам, в т.ч. простым графическим навыкам письма.

Дети демонстрируют неадекватность (различной степени выраженности) даже в процессе доброжелательного взаимодействия. Их развернутая речь и соответствующая ей деятельность не ориентированы на реакцию собеседника, оторваны от ситуации взаимодействия, от ее темы и контекста.

Критичность детей также снижена. Их вообще мало интересует собственная результативность какой-либо деятельности, в особенности в тех случаях, когда они оказываются «заряженными» самим процессом выполнения задания. Чаще они просто «сблизат» задачу, которые ставят перед ними взрослые, ошибок своих они не замечают и могут «убежденно» отстаивать (но без критики) свое решение.

*Обучаемость.* Отменяется выраженная неравномерность развития психических функций. Эти дети могут легко усваивать сложные вещи (например, сложные виды вычислений или чтение сложных по своей структуре текстов), но в то же время с трудом обучаться элементарным навыкам (как то: графическим навыкам, навыкам самообслуживания, включая даже завязывание шнурков и т.п.). И у этих детей наблюдаются выраженные трудности обучения, связанные с пониманием условностей, скрытого смысла рассказов, подтекстов и метафоризации в подаче материала.

Также отменяется и своеобразно *познавательной сферы.* Это очень «вербальные» дети, их речь изобилует книжными терминами, сложными малочастотными словами. Развитие мыслительной деятельности наиболее искажено. Ребенок может понять закономерности и причины того или иного и, в то же время, не соотносить все это с действительностью. Могут наблюдаться и легкие проявления искажения мыслительной деятельности. Чаще всего отменяется хорошая слухоречевая память.

*Игра* у таких детей вообще представляется недостаточной. Ребенок встречается со сложностью «игровым занятием», которую очень трудно превать. При этом особенно в раннем возрасте) отменяется предпочтение неигровым предметам. Крайне затруднено игровое замещение предметов. Иногда возможны длительные игровые перевоплощения (в основном, в животных). Часто подобные перевоплощения носят навязчивый и некритичный характер.

*Общественная эмоциональная диагностика*. На первый план у этих детей выступает возможность организовать полноценную коммуникацию с окружающими (порой однако трудно организовать общение и с детьми, и со взрослыми).

Эмоциональная сфера отличается выраженной спецификой: бьющее понимание образных выражений, принятие всего на веру, определенная наивность, доходящая до гротескной, непонимание юмора и шуток, метафоричности высказываний и выражений. Значительные трудности ребенка испытывает при необходимости «считывания» ситуации в целом, понимания эмоций и чувств окружающих его людей. При этом ребенок часто ориентируется на оценку фрагментарных характеристик общения или настроения — так, громкий голос может для него означать, что человек сердится, вне зависимости от эмоциональной окрашенности сообщения, сказанного этим громким голосом и т.п.

При этом детям можно чисто внешне охарактеризовать как эмоционально «стеничных», упорных, активных и энергичных детей, хотя их преимущественно речевая активность носит своеобразный аутистический характер. На самом деле и эти дети уязвимы к неожиданным изменениям ситуации, подвержены страхам, только их тревога проявляется в подобных «активных» формах. Такой ребенок по-своему сильно привязан к близким, хотя в быту именно с близкими складываются у него непростые, зачастую «провокационные» отношения.

**Четвертая группа.** Для детей этой группы характерна чрезвычайная торmentedность, пугливость (особенно в контактах), ошущение несостоятельности, необходимость постоянной поддержки со стороны взрослых. Родители, приходящие с этими детьми, чаще жалуются не на трудности эмоционального контакта, а на задержку психического развития в целом. Существовало, что дети этой группы, несмотря на аутистическую

форму поведения в обществе. Но поскольку это происходит на фоне трудностей адекватного «эмоционального гнозиса» (восприятия и эмоциональной оценки выражения лица) — это значительно усложняет их адаптацию.

*Внешний вид, снотика поведения.* Для детей чаще характерна физическая хрупкость, болезненность внешнего вида. Они выглядят скованными, их движения не ловки и угловаты. Для них характерна вялость, замедленность речи, проблемы плавности речи, в частности, с просодической стороны — монотонна, интонационно мало окрашена, иногда на высоких тонах. Взгляд на лицо взрослого прерывистый, они могут отвечать полупотвернуто от взрослого («удерживая» его в периферических полях зрения), но в то же время в целом производят впечатление патологически робких и застенчивых.

В поведении бросается в глаза отрешенность ребенка, отсутствие (или чрезвычайная кратковременность) контакта «глаза в глаза», невозможность установить эмоциональный контакт с окружающими, чрезвычайная зависимость, привязанность к матери. В тревожащих ребенка ситуациях начинают проявляться двигательные стереотипы (преимущественно речевые стереотипы, всегда усиливающиеся в сложных, незнакомых ситуациях. Дети замедлены в своей деятельности, застревают в ней, отвечают с большой отсрочкой, нередко невпопад. Работают, как правило, так, как бы боясь что-либо сделать неправильно. Поощрение зачастую вызывает обратные действия. Темп деятельности пропорционален зависимости от взрослого, боязни ошибиться.

В целом эти дети демонстрируют относительно адекватность по отношению к предъявляемым заданиям, хотя часто излишне тревожны, легко топчутся, Freiburg поддерживают со стороны близких. На фоне волнения и неуверенности часто возникают двигательные (реже речевые) стереотипы. В то же время собственноручно в общении, оценке ситуаций, в особенности юмористического или переносного ее подтекста, оценке эмоционального состояния окружающих, практически в любой ситуации взаимодействии с детьми, и со взрослыми они оказываются выражено неадекватными.



Им свойственна *чрезмерная кривизность*, особенно по отношению к результатам собственной деятельности, хотя порой, как и дети с тотальным недоразвитием, они скорее будут ориентироваться на оценку взрослого, чем на собственную деятельность.

*Обучаемость* ребенка может быть достаточной в том случае, когда педагог понимает особенности ребенка и знает о трудностях восприятия им фронтальной инструкции. Часто обучаемость бывает несколько замедлена, не только в силу стереотипности, инертности деятельности, но и за счет специфики речевого развития и понимания условий, невозможности понять метафоризации в подаче материала, свойственной нашей культуре, общим трудностям понимания контекста ситуации.

Основным в квалификации их *познавательной деятельности* является то, что часто возникает ощущение непонимания ребенком инструкции и потребности (иногда неадекватным) ее повторения. При этом невербальные (перцептивно-действенные и перцептивно-логические) задания могут выполняться достаточно хорошо. Это часто и является причиной диагностической ошибки и квалификации состояния ребенка как традиционной ЗПР (или ОНР). Часто отмечается трудности целостного восприятия, фрагментарность зрительного восприятия. Налицо проблемы речевого развития: речь бедна, аграмматична, но эти аграмматизмы — нетипичные для ОНР — чаще в роле и числе, имеются нарушения и звукопроизносительной стороны речи. Наблюдаются и трудности работы с вербально организованным материалом, а также трудности интеллопации и предвосхищения, основное понимание метафор, образных выражений, недоступность понимания скрытого смысла и подтекстов тех или иных рассказов, пословиц, поговорок. За счет сниженных операциональных характеристик деятельности и общей вялости ребенка возможны и иные нетипичные проявления при исследовании познавательной деятельности такого ребенка.

Для ребенка дошкольного возраста фактически невозможна игра со сверстниками, но есть «игра рядом». В то же время, нельзя говорить и об отсутствии потребности в совместной игре. Дети в игре робки, часто очень формально следуют правилам, чем и раздражают сверстников, а это, в свою очередь, усиливает неуверенность в коммуникативных и увлеченность ребенка. В игре с трудом учитывается обратная связь (как эмоциональная, так и сюжетная).

Естественно, что отмечаются специфичные особенности и *эмоционально-поведенческие* детей с повышенной раннимостью, тревожностью, неуверенность в себе, торжественность, которая как бы «прикрывается» внешней отрешенностью. Специфично и наличие страхов, в т.ч. конкретных (страх громкого голоса, внезапного, пусть даже и негромкого звука). Почти всегда наблюдается сверхзависимость от матери, реже от какого-либо другого близкого связанного с ним человека. Дети очень привязываются к специалистам, которые с ними занимаются, глубоко переживают прекращение занятий, страдают от этой разлуки. Их можно охарактеризовать, как эмоционально «астеничных», утомляемых. Основным радикалом этого варианта отклоняющегося развития следует считать отрывные трудности организации продуктивной взаимодействия при одновременном наличии выраженной потребности в общении.

### 1.2. Планируемые результаты освоения Программы

При планировании результатов освоения программы с ребенком РАС следует учитывать индивидуальные особенности развития взаимодействия с окружающей средой.

*Планируемые результаты освоения программы ребенком с РАС*

- владеет альтернативными способами коммуникации (при необходимости);
- реагирует на собственное имя, узнает себя в зеркале, на фотографии;
- ухаживает, подходит и садится по речевому требованию взрослого;
- фиксирует взгляд на понравившемся предмете; показывает понравившийся предмет;

— выражает доступным для себя способом свои основные потребности и желания (в том числе — при помощи навыков альтернативной коммуникации);

принимает помощь взрослого;

допускает физический контакт во время игры со взрослым;

удерживает зрительный контакт в течение короткого времени;

положительно реагирует на взрослого во время простой контактной игры;

проявляет попытки подражать простым движениям взрослого, вызывающим смех, хлопкам в ладоши и др.;

имитирует некоторые звуки, звуковые - комплексы, соединяет звуки в простые восклицания и слова;

- берет в руки небольшие предметы (игрушки, музыкальные инструменты), ---

сидит без помощи взрослого; правильно извлекает звуки с использованием музыкальных инструментов

находит спрятанную под платком игрушку, может поднять упавший предмет, реагирует на сигнальный шум (колокольчик).

проявляет терпимость к звучанию музыки и пению других людей; визуально контактирует со взрослым через привлечение внимания с использованием звуковых эффектов;

налаживает взаимодействия между анализаторами с помощью

разноплановых ресурсов музыкальных упражнений.

*Показатели усетного развития:* ребенок имеет чувство безопасности и доверия, а также предпосылки арт-педагогического диалога с педагогом (благодаря специально подготовленным средствам привлечения его внимания и заинтересованности). Владеет различными формами активных проявлений, сформированы предпосылки сенсороторной координации.

## 2. Содержательный раздел

### 2.1. Описание образовательной

направленности развития ребенка

**Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»;**

#### направление «Музыка»

Цель: воспитывать у детей с РАС эмоциональную отзывчивость на музыку, развивать интерес к музыке, способствовать дальнейшему развитию навыков пения, движений под музыку, игры и импровизации мелодий на детских музыкальных инструментах.

#### Дошкольный возраст (5-6 лет)

Продолжать приобщать к музыкальной культуре, обогащать музыкальные впечатления, вызывать яркие, эмоциональный отклик при восприятии музыки. Способствовать дальнейшему формированию певческого голоса, развитию навыков движения под музыку. Обучать игре на детских музыкальных инструментах. Знакомить с элементарными музыкальными понятиями.

**Слушание.** Продолжать развивать навыки восприятия звуков по высоте, обогащать впечатления детей и формировать музыкальный вкус, развивать музыкальную память. Способствовать развитию мышления, памяти, творчеством композиторов и музыкантов. Познакомить с мелодией Государственного гимна Российской Федерации.

**Пение.** Совершенствовать певческий голос и вокальную координацию. Закреплять практические навыки и исполнительного исполнения песен, учить брать дыхание и удерживать его до конца фразы. Обращать внимание на дикцию. Закреплять умение петь самостоятельно, индифференциально и коллективно, с сопровождением и без него. **Песенное творчество.** Стимулировать самостоятельное придумывание мелодии, используя в качестве образца русские народные песни, самостоятельно импровизировать мелодии на заданную тему по образцу и без него, используя для этого знакомые песни, музыкальные прессы и танцы.

**Музыкально - ритмические движения.** Способствовать дальнейшему развитию навыков танцевальных движений, умения выразительно и ритмично двигаться в соответствии с разнообразным характером музыки, и передавая в танце эмоционально-образное содержание. Знакомить с национальными плясками (русские, белорусские, украинские).

**Музыкально-исполнительское творчество.** Способствовать развитию творческой активности детей в доступных видах музыкальной исполнительской деятельности (игра в оркестре, пение, танцевальные движения), учить детей импровизировать под музыку соответствующего характера (лыжник, конькобежец, рыбак, ласточка). Учить придумывать движения, отражающие содержание песни. Искать самостоятельно способы передачи в движениях музыкальных образов. Формировать музыкальные способности; создавать проявления активности и самостоятельности.

**Игра на детских музыкальных инструментах.** Знакомить с музыкальными произведениями в исполнении различных инструментов и в оркестровой обработке. Учить играть на металлофоне, свирели, русских народных музыкальных инструментах: трюмбане, треугольнике, трещотках, погремушках.

## 2.2. Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации

### Программы

Работа по музыкальному воспитанию определена последовательности с ребенком РАС.

Начинается занятие с жизнеутверждающей валлологической песни - распева, дающей позитивный настрой детям на весь день. Перед пением проводится дыхательная, артикуляционная гимнастика, которая чередуется с фонетическими или оздоровительными упражнениями для гортанной и голосовых связок. Речевые игры сопровождаются музыкально-ритмическими движениями. Также на занятии проводится игровой массаж, пальчиковые игры. После разучивания песен, дети с желанием выполняют музыкально - коррекционные движения, упражнения, танцы и хороводы, импровизируют. В содержание занятий включаются коммуникативные игры, игры на музыкальных инструментах, слушание музыки, танцы и хороводы, музыкальные игры. На первоначальных этапах работы в содержание занятий включаются 1-2 компонента.

*Коммуникативная песенная игра* представляет собой детскую песенку-приветствие, в которой звучат различные инструменты, под которые ребенок выполняет то или иное действие. Данный вид задания не предполагает от ребенка вербальной активности.

*Музыкальные игры*. Такие игры выполняются с определенными действиями, ребенка с партнером под соответствующую музыку. Музыкальные игры подбираются в соответствии с индивидуальными возможностями ребенка.

*Игра на музыкальных инструментах*. Обучая ребенка игре на музыкальном инструменте, начинаем с барабана, так как игра на данном инструменте наиболее доступна для ребенка. Постепенно вводятся другие инструменты такие, как бубен, колокольчик, погремушка, деревянные ложки. Помимо отработки самих игровых действий в качестве усложнения включаются задания по восприятию темпа, ритма и громкости.

*Работа над дыханием*. В соответствии с текстом песни данное задание сопровождается работой по обучению действиям с предметами. Подбирается подходящий репертуар, песенка максимально простая, ориентирована по возрасту.

*Работа по выполнению музыкально-ритмических движений*. В данном разделе занятия приводятся различные движения под определенную музыку: ходьба с подниманием колен, бег, кружение, прыжки и пр. (маршевая музыка – кружение и т.д.).

### Вариативные формы музыкальной деятельности дошкольников в ДОУ.

|                      |   |
|----------------------|---|
| Игровая деятельность | <ul style="list-style-type: none"> <li>Игровое экспериментирование со звуками на предметной основе;</li> <li>Игры – эксперименты со звуками и игры – путешествия в разнообразный мир звуков (немзыкальных и музыкальных)</li> <li>Предметное коллекционирование (выставка погремушек, ленточек музыкальных инструментов, лубочных музыкальных игрушек и т.д.)</li> <li>Музыкально-игровые приемы (звукоподражание)</li> <li>Музыкальные и музыкально - литературные загадки</li> <li>Музыкально – пальчиковые игры</li> <li>Музыкально-двигательные игры – импровизации</li> <li>Музыкальные сказки (слушание и исполнительство)</li> <li>Музыкально – сюжетно ролевые игры (песня-игра)</li> <li>Игровые проблемные ситуации на музыкальной основе</li> <li>Музыкально-дидактические игры</li> </ul> |
| Ведущая деятельность | Современные формы и методы музыкальной деятельности   |

## 2.3. Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции

### нарушений развития детей

Основная задача коррекционной деятельности — стимулировать позитивные сдвиги в организме, формировать необходимые умения и навыки, физические качества и способности, направленные на жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма.

Для эффективной организации музыкальной деятельности детей с РАС музыкальный руководитель учитывает индивидуальные особенности дошкольников. Поэтому, при проведении ООД используются упражнения для развития основных движений, мелких мышц руки, активизации слухового внимания, воспитание музыкального ритма, ориентировки в пространстве, развития танцевальных движений. Особое внимание уделяется танцевальным движениям. Включаются пляски под песни, хоромы, игры с песнем. Организуются для детей с РАС музыкально-дидактические и ритмические игры, способствующие развитию фонематического слуха, ориентировки в пространстве, различению музыкальных звуков по высоте, автоматизации поставленных звуков. Также, в процессе коррекционной деятельности ведется работа по развитию тембра, силы, высоты голоса, т.е. создается основа для интонационно-выразительной стороны речи. Для этого используются доступные для детей ритмические упражнения: выполнение ударения в начале, конце, середине отрезка, отхлопывание ритмического рисунка слова, фразы, стихотворения; имитация акцентной структуры слова (словесное ударение) и предложение (логическое ударение). В ходе работы по развитию интонационной выразительности используются сказки, русские фольклор.

### Дошкольный возраст (5-6 лет)

- создавать приятный звуковой фон при помощи музыки и пения;
- побуждать ребенка к прислушиванию к пению, музыке, тихим и громким звукам;
- помогать ребенку дифференцировать на звучание разных музыкальных инструментов (обратить внимание на то, что дети могут испытывать дискомфорт от звучания некоторых инструментов);
- развивать у ребенка чувства ритма;
- использовать простые движения для танца под эмоциональную и ритмическую музыку;
- обучение игре на простых музыкальных инструментах, движении под музыку;
- выполнять отдельные танцевальные движения в паре с партнером;
- участие в коллективных театрализованных представлениях.

## 2.4. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик

Одной из главных проблем при налаживании взаимодействия с аутичными ребенком есть отсутствие его внимания, пребывание на "своей волне". Особенно подорвана

музыка привлекает внимание и организует отностительную устойчивость процесса восприятия ребенком с РАС. Эффективное налаживание диалога с ним через музыкальные инструменты. В музыкальной образовательной деятельности применяются методы, направленные на активацию, релаксационные и регулятивные методы: коммуникативные методы; творческие методы в форме инструментальной, вокальной, двигательной импровизации. Главной задачей в работе с детьми РАС является формирование слухо-голосовой, слухо-моторной и зрительно-моторной координации, способность синтезировать одну деятельность.

### Принципы построения занятий:

- принцип психической экологии: начинать и заканчивать занятия спокойной нетрешкой музыкой; на протяжении занятия отслеживать эмоциональное состояние ребенка с РАС и соответственно корректировать интенсивность занятия;

- постепенное усложнение материала, целесообразно при формировании любой деятельности. Занятия методички построены от простого к сложному: от определенных операций и действий к целостному вокально-пластическому самовыражению.

максимальное задействование произвольных двигательных реакций в комплексе с работой слухового, зрительного, тактильного анализаторов. Исходя из того, что любой полноценное восприятие музыки есть ритмичным восприятием, мы делаем процесс восприятия музыки, активным, таким, что включает разнообразные осмысленные движения и становится слухо-двигательным процессом.

Структура занятий: Приветствие как ритуал. Действие: коррекционно-развивающие упражнения, прощания как ритуал. Так как ребенок приходит на занятие, имея неперспективное эмоциональное состояние, ритуал приветствия, который происходит в начале занятия - создает атмосферу доверия для ребенка и направляет его на занятие. Приход ребенка в группу сопровождается приятная спокойная и нетрешкая музыка. Музыкальный руководитель подходит к ребенку и здоровается при помощи какого-то музыкального инструмента или просто напевая фразу, например "Здравствуй, Я-ро-слав" и сопровождая напев хлопками в ладоши. Во время приветствия необходимо музыкальному руководителю так подстраиваться, чтобы его глаза были на уровне глаз ребенка, чтобы лучше понять его состояние и дать ему почувствовать, что здесь он - в безопасности. Следующие упражнения, связанные с активацией внимания, являются очень важной составляющей коррекционно-развивающего процесса. Ренировка ребенка отностительности упражнять своим вниманием обуславливает, во-первых, продуктивность ее проявления на протяжении конкретного занятия, а во-вторых, является фактором оптимизации ее дальнейшего развития через прямую связь с регуляцией психического состояния ребенка.

В начале проводится музыкально-ритмические игры для сенсорной стимуляции, развития координации движений, которые постепенно перестают в игры для развития координации речи и движений, пение, и игры в ансамбле. Перед началом пения проводится правильность положения корпуса и головы, обращается внимание на обработку правильного дыхания. Занятия начинаются без слов, на низких тонах, вызывающих в нашем организме максимальный резонанс и дают возможность почувствовать активность и удовольствие в процессе упражнения собственным голосом.

Дальнейшая работа строится на подпевание эмоционально насыщенных мелодиям, которое перерастает в самостоятельное пение. Прослушивание музыки проводится вместе с активизированным ритмичным движением.

Внедряются инсценированные попевки, способствующие становлению коммуникации, побуждают детей двигаться в едином ритме. Упражнения на релаксацию мышечного тонуса, задачи которых является научить детей с РАС упражнять своими мышцами и эмоциональными состояниями; рисование под музыку. Музыкально-ритмические игры (игры-диалог); танец как коммуникативная двигательная средствами. На этом этапе представляются самые сложные задачи, выполнение которых возможно через развитие у ребенка с РАС на предыдущих этапах способности находиться и выполнять последовательные действия в ритмически организованной среде, с устойчивым пространством, имеющую определенную эмоциональную окраску и в которой присутствуют еще несколько участников. Танцевальные упражнения, это простые элементы танцев различных народов мира, для которых используются соответствующие народные мелодии.

Заключительный этап - прощание. Прощание организовывается таким образом: все дети по очереди подходят к большому бубну, ударяют рукой по нему, при этом поют "До-сви-да-ни-я." Когда они расходятся, звучит спокойная приятная музыка.

### Культурные практики Виды культурных практик

Во второй половине дня организуются разнообразные культурные практики, ориентированные на проявление детьми самостоятельности и творчества в разных видах деятельности. В культурных практиках создается атмосфера свободы выбора, творческого обмена и самовыражения, сотрудничества взрослого и детей. Организация культурных практик носит преимущественно подгрупповой характер.

*Музыкальная среда* организуются для поддержания интереса ребенка и развития его эмоциональной сферы, используются музыкально-театрализованные игры, игры-этюды, импровизации. Они стимулируют у ребенка желание контактировать со взрослыми, освоение детьми игровых умений, необходимых для организации самостоятельной игры. *Ситуации общения* и накопления положительного социально-эмоционального опыта носят проблемный характер и заключают в себе жизненную проблемму, близкую детям дошкольного возраста, в разрешении которой они принимают непосредственное участие. Ситуации планируются педагогом заранее, а могут возникнуть в ответ на события, которые происходят в группе, способствовать разрешению возникающих проблем. *Развлекательные* - виды деятельности, целенаправленно организуемые взрослыми для игры, развлечения, отдыха. Возможна организация досугов в соответствии с интересами и предпочтениями детей (в старшем дошкольном возрасте).

*Музыкальная гостиная* - форма организации художественно-творческой деятельности детей, предполагающая организацию восприятия музыкальных произведений, творческую деятельность детей и свободное общение детей на музыкальном материале.

## 2.5. Способы и направления поддержки детской инициативы Детская

инициатива проявляется в свободной самостоятельной деятельности ребенка по выбору и интересам. Возможности играть, танцевать и пр. в соответствии с собственными интересами и желаниями являются важнейшим источником эмоционального благополучия ребенка в детском саду. Самостоятельная деятельность ребенка протекает преимущественно в утренний отрезок времени и во второй половине дня.

Все виды деятельности ребенка с РАС в детском саду могут осуществляться в форме самостоятельной инициативной деятельности:

«Проводит эмпирию, понимание к проблемам семьи ребенка с РАС, педагога, признающего достоинства личности, ценности и значимости родителей. Проводит укажение к родителям. Уважение выражается в профессиональной позиции отношении с родителями»;

Поэтому педагог соблюдает определенные условия для выстраивания партнерских гибкий подход в воспитании ребенка.

количественно-качественные аспекты детей с РАС дошкольного возраста используют естественный и ребенок; переживать ответственную беспомощность и т.д. лишь небольшое в некомпетентности; поддерживать лишь ограниченные формы взаимодействия с ребенка; постоянно ставить перед ребенком невыполнимые задачи; обвинять окружающих заключенные специалисты; испытывать стресс, связанный с проблемами поведения Родители могут: не до конца осознавать состояние ребенка; отказываются верить в «передышке».

родителей в кратковременной социальная самоизоляция семьи; инфантильная депривация родителей; потребность выраженной избыточной опека; разногласия членов семьи по вопросам воспитания; потери смысла жизни и т.д.; дисгармоничные отношения; жесткие ролевые позиции, для такой семьи характерны: тяжелые переживания, стресс, депрессия, ощущение воспитанию.

учитывать установки родителей на понимание особенностей ребенка и подход к его вопросам развития и образования, охраны и укрепления здоровья ребенка необходимо психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в с расстройствами аутистического спектра. При планировании работы по обеспечению помощи и самим собой ребенок с РАС является взаимодействие педагога с семьей ребенка Важным условием расширения спектра возможных отношений с миром, другими

### 2.6. Особенности взаимодействия с семьей воспитанников

проявлению инициативы и творчества. действий, подчеркивает рост возможностей и достижений каждого ребенка, побуждает к — поддерживает у ребенка чувство гордости и радости от успешных самостоятельных

посоветовать вспомнить, как он действовал в аналогичном случае; раньше, но его поддерживает новая ситуация, достаточно просто намекнуть, — дозрирует помощь ребенку. Если ситуация подобна той, в которой ребенок действовал

торопливость, равнодушные к результатам, склонных не завершать работу; — своевременно обращает внимание на ребенка, постоянно проявляющего небрежность, — ориентирует дошкольника на получение хорошего результата;

начатое дело до конца; — тренирует волю ребенка, поддерживает желание преодолевать трудности, доводить до конца действия, поощряет детскую инициативу;

— постоянно расширяет область задач, которые ребенок решает самостоятельно; применению знаний, умений, способов деятельности в личном опыте;

— создает разнообразные условия и ситуации, побуждающие ребенка к активному новым знаниям и умениям; — развивает активный интерес ребенка к миру звуков, стремление к получению

руководитель соблюдает ряд общих требований: В развитии детской инициативы и самостоятельности музыкальный — музыкальные игры и импровизации; — музыкально-дидактические игры; — самостоятельные режиссерские и театрализованные игры;





Система развития образования ориентирована на следующие цели: обеспечить доступность образования для всех детей в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка. Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития ребенка, динамика их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая: педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации; — также портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;

— карты развития ребенка с РАС; — различные шкалы индивидуального развития ребенка с РАС.

**III. Организационный раздел**

**3.1. Распорядок и режим дня**

При организации режима пребывания детей в образовательном учреждении для детей с РАС весьма важно, чтобы режим дня был логичным, стабильным и повторяющимся. Спецификой организации занятий с детьми с РАС является комплексный, концентрический подход и частая смена видов деятельности. По мере обучения количество времени на каждый вид легкой деятельности увеличивается. При этом длительность произвольного сосредоточения у детей данной категории чрезвычайно мала. Продолжительность занятий четко зависит от возраста детей и от их ситуативного психо-эмоционального состояния. Музыкальное развитие детей осуществляется музыкальным руководителем в первой половине дня.

Продолжительность образовательной музыкально - художественной деятельности, максимально допустимый объем образовательной нагрузки, длительность перерывов между периодами непрерывной образовательной деятельности, а также временной промежуток (первая или вторая половина дня), в который проводится непосредственная организованная музыкальная деятельность, определяются СП.

**3.2. Описание материально-технического обеспечения Программы**

Материально-технические условия МДОУ обеспечиваются возможностью достижения воспитанником с РАС планируемых результатов освоения Программы, выполнение требований санитарно-эпидемиологических правил и нормативов, пожарной безопасности и электробезопасности, охранять здоровье воспитанников и охране труда работников.

В учреждении созданы необходимые условия для организации работы по художественно-эстетическому развитию детей с РАС и организации самостоятельной музыкальной деятельности.

Для организации музыкальной деятельности определено помещение, имеется пианино. По разделу слушания используется мультимедийное оборудование: музыкальный центр, телевизор, интерактивная доска, для просмотра презентаций, видеопараметров. Визуальные и аудиовизуальные средства обучения и воспитания, представленные в учреждении, включают: иллюстрации, наглядные пособия, а также мультфильмы, кино- и видеofilmы, презентации.

По разделу игры на музыкальных инструментах используются музыкальные инструменты: шумовые, струнные, ударные, ударно - мелодические, ударно - клавишные, духовые.

В группах имеются музыкальные центры с необходимым набором музыкальных инструментов, аудиотека; дидактический материал для музыкального развития, для организации музыкальной деятельности детей в течение дня.

Программа, технологии и пособия по образовательной области

«Художественно-эстетическое развитие»

1. «Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования на основе ФГОС ДО для детей раннего и дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра» (разработки СУВАГ).
  2. О.Н. Арсенева «Система музыкально-оздоровительной работы в детском саду» Волгоград Издательство «Учитель» 2011 г.
  3. С.И. Мерзлякова. Учим детей петь: песни и упражнения для развития голоса у детей – М. ТЦСфера, 2014
  4. Радынова О. П. «Музыкальные шедевры: Настроения, чувства в музыке»-М. ТЦ Сфера, 2014
  5. Радынова О. П. «Музыкальные шедевры: Музыка животных и птиц»-М. ТЦ Сфера, 2014
  6. Радынова О. П. «Музыкальные шедевры: Сказка в музыке. Музыкальные инструменты»-М. ТЦ Сфера, 2014
  7. Радынова О. П. «Музыкальные шедевры: Песня, танец, марш»-М. ТЦ Сфера, 2014
  8. Радынова О. П. «Музыкальные шедевры: Природа и музыка»-М. ТЦ Сфера, 2014
  - «Мы слушаем музыку». Учебное пособие. 10 дисков
  9. И. П. Равеева «Организация, проведение и формы музыкальных игр» 2015
  10. Н. В. Микляева «Музыкальное развитие дошкольников» – М. ТЦСфера, 2015
  11. И. П. Равеева «Настольная книга музыкального руководителя» 2015
- Наглядно-дидактические материалы и пособия
- Конквич С. В. Мир музыкальных образов. Конспекты музыкальных занятий для старших дошкольников Выпуск 1. — СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2018.
- Конквич С. В. Музыкальные инструменты. – Картошка предметных картинок. Выпуск 8. Серия «Онашение педагогического процесса в ДОУ». – СПб. : ООО «Издательство Детство Пресс»
- Мурьева Н. Н. Песенки-загадки о музыкальных инструментах. Картошка предметных картинок. Выпуск 33. Серия «Онашение педагогического процесса в ДОУ». – СПб. : ООО «Издательство Детство Пресс» Наглядно-дидактическое пособие «Музыкальные инструменты». 3-7 лет. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ

**3.4. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды**

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает реализацию Программы; учит национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность, учит возрастных особенностей детей. Развивающая среда построена на следующих принципах: насыщенность, трансформируемость, вариативность, доступность, безопасность. Насыщенность среды соответствует возрастным возможностям детей и содержанию Программы. Образовательное пространство оснащено средствами обучения и воспитания, соответствующими материалами, оборудованием, игрушками, развивающими играми, игровыми, оздоровительными, образовательными, инвентарем, которые обеспечивают: музыкально - игровую и творческую активность всех воспитанников, двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях; образовательное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением. Возможность самовыражения детей. Доступность среды создает условия для свободного доступа детей с РАС к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности; исправность и сохранность материалов и оборудования. Безопасность предметно-пространственной среды обеспечивается соответствием всех ее элементов требованиям по надежности и безопасности их использования.

*Предметно-развивающая среда помещений и групповых комнат*

| Вид помещения  | Основное предназначение   | Оснащение                                       |
|--|---|---|
| Помещение с местом для занятий музыкой   | Музыкальные занятия   | Музыкальная гимнастика                          |
|  | Развлечение, тематические, физкультурные досуги   | Развлечения, тематические, физкультурные досуги |
|  | Родительские собрания и прочие мероприятия для родителей                                | Тетрадные представления, праздники              |
| Групповые центры   |   |   |
| Центр творческих способностей ребенка, способные проявить себя в играх-драматизациях | Развитие творческих способностей в самостоятельно-ритмической деятельности              | Музыкальные инструменты, предметные картинки    |
| Центр музыки   | Музыкальные инструменты   | Музыкально-дидактические игры                   |
| Центр театрализации  | Развитие творческих способностей ребенка, способные проявить себя в играх-драматизациях | Музыкальные инструменты, предметные картинки    |
|  | Стремление проявить себя в играх-драматизациях  | Музыкальные инструменты, предметные картинки    |
|  | Развитие творческих способностей ребенка, способные проявить себя в играх-драматизациях | Музыкальные инструменты, предметные картинки    |

ала  
ель  
С.В.

- гитары - 1 штука;
- звуковые открытки - 3 штуки;
- трехступенчатая лестница;
- бесструнная балалайка - 5 штук;
- инструменты
- 1. Незвуочные музыкальные инструменты
- бубен - 5 штук;
- барабан - 6 штук;
- деревянные ложки - 20 штук;
- трещотка - 1 штука;
- треугольник - 3 штуки;
- колокольчик - 2 штуки;
- коробочка - 3 штуки;
- музыкальные молоточки - 2 штуки;
- колокольчики - 20 штук;
- металлофон (хроматический) - 2 штуки;
- марacas - 3 штуки;
- металлофон (диатонический) - 1 штука;
- 3. Духовые инструменты:
- свистульки - 3 штуки;
- дудочка - 1 штука;
- губная гармошка - 2 штуки;

|                         |                                       |
|-------------------------|---------------------------------------|
| Музыкальные инструменты | 1. Незвуочные музыкальные инструменты |
| Дидактические игры      | 2. Ударные инструменты:               |

**Развитие звуковысотного слуха.** «Музыкальное лото», «Ступеньки», «Де мон детки?», «Мама и детки», «Музыкальные полочки», «Учись ритму», «Ритмические полоски», «Учись танцевать», «Иши».

**Развитие темпового слуха.** «На чем играю?», «Музыкальные загадки», «Музыкальный домик».

**Развитие диатонического слуха.** «Дромко, тихо запоем», «Звенящие колокольчики».

**Развитие восприятия музыки и музыкальной памяти.** «Будь внимательным», «Буратино», «Музыкальный магазин», «Времена года», «Наши песни».

а

Пронумеровано, прошито и  
скреплено печатью на 13  
*(десять три)* листах  
Заведующий МОУ и/с №255  
Е.А. Дороденко *Е.А. Дороденко*

