

Рассмотрена
на педагогическом совете
протокол № 4
от «26» 08 2024 г.

«Утверждаю»
Директор ГКОУ ВО
«Специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат
г. Вязники»
М.А.Кузнецова
«26» 08 2024 г.

**АДАптиРОВАННАЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА
обучающихся ГКОУ ВО «Специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат г. Вязники»
(возраст детей – 8-17 лет)**

**Составила
заместитель директора
по воспитательной работе
Е.А.Горбашова**

**Вязники
2024 г.**

Содержание

1. Введение.
2. Нормативная правовая база.
3. Пояснительная записка.
4. Учебно-тематический план.
5. Методическое обеспечение.
6. Список литературы.

1. Введение.

Обеспечение и реализация прав детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей-инвалидов на участие в программах дополнительного образования является одной из важнейших задач государственной образовательной политики.

Расширение образовательных возможностей этой категории обучающихся является наиболее продуктивным фактором социализации детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в обществе.

Получение детьми-инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья дополнительного образования способствует социальной защищенности на всех этапах социализации, повышению социального статуса, становлению гражданственности и способности активного участия в общественной жизни и в разрешении проблем, затрагивающих их интересы.

2. Нормативная правовая база реализации адаптированной дополнительной общеобразовательной программы

Адаптированная дополнительная общеобразовательная программа детей с ОВЗ и детей-инвалидов разработана в соответствии с:

- Федеральным законом от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями);

- Распоряжением Правительства РФ от 31.03.2022 года №678-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года» и признании утратившим силу Распоряжения Правительства Российской Федерации от 04.09.2014 г. № 1726-р;

- «Методическими рекомендациями по реализации адаптированных дополнительных общеобразовательных программ, способствующих социально-психологической реабилитации, профессиональному самоопределению детей с ОВЗ, включая детей-инвалидов, с учетом их особых образовательных потребностей», разработанными Московским городским психолого-педагогическим университетом» от 29.03.2016 г. № ВК-641/09;

- «Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам», утвержденного приказом Минпросвещения России от 03.09.2019 г. № 467;

- Письмом Минпросвещения России от 01.08.2019 г. № ТС-1780/07 «О направлении эффективных моделей дополнительного образования для обучающихся с ОВЗ»;
- Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;
- Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования обучающихся с умственной отсталостью;
- Санитарно-эпидемиологическими требованиями к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья – СанПиН 2.4.2.3286-15, утвержденными Постановлением главного санитарного врача Российской Федерации от 10.07.2015 г. №26;
- Санитарно-эпидемиологическими требованиями к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи - СанПиН 2.4.3648-20, утвержденными Постановлением главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 г. №28.

3. Пояснительная записка

3.1. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Умственная отсталость - это стойкое, выраженное недоразвитие познавательной деятельности вследствие диффузного (разлитого) органического поражения центральной нервной системы (ЦНС). Понятие «умственной отсталости» по степени интеллектуальной неполноценности применимо к разнообразной группе детей. Степень выраженности интеллектуальной неполноценности коррелирует (соотносится) со сроками, в которые возникло поражение ЦНС – чем оно произошло раньше, тем тяжелее последствия.

В международной классификации болезней (МКБ-10) выделено четыре степени умственной отсталости: легкая (IQ — 69-50) , умеренная (IQ - 50-35), тяжелая (IQ - 34-20), глубокая (IQ<20). Наиболее многочисленную группу среди обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), примерно три четверти, составляют дети с легкой умственной отсталостью. Развитие ребенка с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), хотя и происходит на дефектной основе и характеризуется замедленностью, наличием отклонений от нормального развития, тем не менее, представляет собой поступательный процесс, приводящий к качественным изменениям в познавательную деятельность детей и их личностную сферу, что дает основания для оптимистического прогноза.

Затруднения в психическом развитии детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обусловлены особенностями их высшей нервной деятельности (слабостью процессов возбуждения и торможения, замедленным формированием условных связей, тугоподвижностью нервных процессов, нарушением взаимодействия первой и второй сигнальных систем и др.).

В структуре психики такого ребенка в первую очередь отмечается недоразвитие познавательных интересов и снижение познавательной активности, что обусловлено замедленностью темпа психических процессов, их слабой подвижностью и переключаемостью. При умственной отсталости страдают не только высшие психические функции, но и эмоции, воля, поведение, в некоторых случаях физическое развитие, хотя наиболее нарушенным является мышление, и прежде всего, способность к отвлечению и обобщению.

Развитие всех психических процессов у детей с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отличается качественным своеобразием. Относительно сохранной у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оказывается чувственная степень познания — ощущение и восприятие. Но и в этих познавательных процессах сказывается дефицитарность: неточность и слабость дифференцировки зрительных, слуховых, кинестетических, тактильных, обонятельных и вкусовых ощущений приводят к затруднению адекватности ориентировки детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в окружающей среде. Нарушение объема и темпа восприятия, недостаточная его дифференцировка, не могут не оказывать отрицательного влияния на весь ход развития ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Однако особая организация внеурочной работы, основанной на использовании практической деятельности; проведение специальных коррекционных занятий не только повышают качество ощущений и восприятий, но и оказывают положительное влияние на развитие интеллектуальной сферы, в частности овладение отдельными мыслительными операциями.

Меньший потенциал у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обнаруживается в развитии их **мышления**, основу которого составляют такие операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Эти мыслительные операции у данной категории детей обладают целым рядом своеобразных черт, проявляющихся в трудностях установления отношений между частями предмета, выделении его существенных признаков и дифференциации их от несущественных, нахождении и сравнении предметов по признакам сходства и отличия и т. д.

Из всех видов мышления (наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического) у обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в большей степени недоразвито

словесно-логическое мышление. Это выражается в слабости обобщения, трудностях понимания смысла явления или факта. Обучающимся присуща сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления: зачастую, они начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, не имея внутреннего плана действия. Однако при особой организации учебной деятельности, направленной на обучение школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) пользованию рациональными и целенаправленными способами выполнения задания, оказывается возможным в той или иной степени скорректировать недостатки мыслительной деятельности. Использование специальных методов и приемов, применяющихся в процессе коррекционно-развивающего обучения, позволяет оказывать влияние на развитие различных видов мышления обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), в том числе и словесно - логического.

Особенности восприятия и осмысления детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностями их **памяти**. Запоминание, сохранение и воспроизведение полученной информации обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) также отличается целым рядом специфических особенностей: они лучше запоминают внешние, иногда случайные, зрительно воспринимаемые признаки, при этом, труднее осознаются и запоминаются внутренние логические связи; позже, чем у нормальных сверстников, формируется произвольное запоминание, которое требует многократных повторений.

Менее развитым оказывается логическое опосредованное запоминание, хотя механическая память может быть сформирована на более высоком уровне. Недостатки памяти обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляются не столько в трудностях получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения: вследствие трудностей установления логических отношений полученная информация может воспроизводиться бессистемно, с большим количеством искажений; при этом наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала.

Использование различных дополнительных средств и приемов в процессе коррекционно-развивающего обучения (иллюстративной, символической наглядности; различных вариантов планов; вопросов педагога и т. д.) может оказать значительное влияние на повышение качества воспроизведения словесного материала. Вместе с тем, следует иметь в виду, что специфика мнемической деятельности во многом определяется структурой дефекта каждого ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). В связи с этим учет особенностей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) разных клинических групп (по классификации М.С. Певзнер [5]) позволяет

более успешно использовать потенциал развития их мнемической деятельности.

Особенности познавательной деятельности школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляются и в особенностях их **внимания**, которое отличается сужением объема, малой устойчивостью, трудностями его распределения, замедленностью переключения. В значительной степени нарушено произвольное внимание, что связано с ослаблением волевого напряжения, направленного на преодоление трудностей, что выражается в неустойчивости внимания. Также в процессе обучения обнаруживаются трудности сосредоточения на каком-либо одном объекте или виде деятельности. Однако, если задание посылно для ученика и интересно ему, то его внимание может определенное время поддерживаться на должном уровне. Под влиянием специально организованного обучения и воспитания объем внимания и его устойчивость значительно улучшаются, что позволяет говорить о наличии положительной динамики, но вместе с тем, в большинстве случаев эти показатели не достигают возрастной нормы.

Для успешного обучения необходимы достаточно развитые **представления** и **воображение**. Представлениям детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) свойственна недифференцированность, фрагментарность, уподобление образов, что, в свою очередь, сказывается на узнавании и понимании учебного материала. Воображение как один из наиболее сложных процессов отличается значительной несформированностью, что выражается в его примитивности, неточности и схематичности. Однако, начиная с первого года обучения, в ходе преподавания всех учебных предметов проводится целенаправленная работа по уточнению и обогащению представлений, прежде всего - представлений об окружающей действительности.

У школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отмечают недостатки в развитии **речевой деятельности**, физиологической основой которых является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами, что, в свою очередь, проявляется в недоразвитии всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической. Недостатки речевой деятельности этой категории обучающихся напрямую связаны с нарушением абстрактно-логического мышления. Однако в повседневной практике такие дети способны поддержать беседу на темы, близкие их личному опыту, используя при этом несложные конструкции предложений. Проведение систематической коррекционно-развивающей работы, направленной на систематизацию и обогащение представлений об окружающей действительности, создает положительные условия для овладения обучающимися различными языковыми средствами. Это находит свое выражение в увеличении объема и изменении качества словарного запаса, овладении различными

конструкциями предложений, составлении небольших, но завершенных по смыслу, устных высказываний.

Моторная сфера детей с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями), как правило, не имеет выраженных нарушений. Наибольшие трудности обучающиеся испытывают при выполнении заданий, связанных с точной координацией мелких движений пальцев рук.

Психологические особенности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляются и в нарушении **эмоциональной** сферы. При легкой умственной отсталости эмоции в целом сохранены, однако они отличаются отсутствием оттенков переживаний, неустойчивостью и поверхностностью. Отсутствуют или очень слабо выражены переживания, определяющие интерес и побуждение к познавательной деятельности, а также с большими затруднениями осуществляется воспитание высших психических чувств: нравственных и эстетических.

Волевая сфера учащихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) характеризуется слабостью собственных намерений и побуждений, большой внушаемостью. Такие школьники предпочитают выбирать путь, не требующий волевых усилий, а вследствие непосильности предъявляемых требований, у некоторых из них развиваются такие отрицательные черты личности, как негативизм и упрямство.

Своеобразие протекания психических процессов и особенности волевой сферы школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оказывают отрицательное влияние на характер их **деятельности**, в особенности произвольной, что выражается в недоразвитии мотивационной сферы, слабости побуждений, недостаточности инициативы.

Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов и эмоционально-волевой сферы обуславливают формирование некоторых специфических особенностей **личности** обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), проявляющиеся в примитивности интересов, потребностей и мотивов, что затрудняет формирование социально зрелых отношений со сверстниками и взрослыми.

Выстраивая психолого-педагогическое сопровождение психического развития детей с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), следует опираться на положение, сформулированное Л.С. Выготским, о единстве закономерностей развития аномального и нормального ребенка, а так же решающей роли создания таких социальных условий его воспитания, которые обеспечивают успешное «врастание» его в культуру. В качестве таких условий выступает система коррекционных мероприятий в процессе специально организованного обучения, опирающегося на сохраненные стороны его психики и учитывающее зону ближайшего развития.

Для обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) характерны следующие специфические образовательные потребности:

- раннее получение специальной помощи средствами образования;
- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого в процессе коррекционной работы;
- научный, практико-ориентированный, действенный характер содержания образования;
- доступность содержания познавательных задач, реализуемых в процессе образования;
- систематическая актуализация сформированных у обучающихся знаний и умений; специальное обучение их «переносу» с учетом изменяющихся условий учебных, познавательных, трудовых и других ситуаций;
- обеспечении особой пространственной и временной организации общеобразовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы и нейродинамики психических процессов обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
- использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения обучающихся, демонстрирующих доброжелательное и уважительное отношение к ним;
- развитие мотивации и интереса к познанию окружающего мира с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка к обучению и социальному взаимодействию со средой;
- стимуляция познавательной активности, формирование позитивного отношения к окружающему миру.

3.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ЗПР

Обучающиеся с ЗПР — это дети, имеющие недостатки в психологическом развитии, подтвержденные ПМПК и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Категория обучающихся с ЗПР – наиболее многочисленная среди детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и неоднородная по составу группа школьников. Среди причин возникновения ЗПР могут фигурировать органическая и/или функциональная недостаточность центральной нервной системы, конституциональные факторы, хронические соматические заболевания, неблагоприятные условия воспитания, психическая и социальная депривация. Подобное разнообразие этиологических факторов обуславливает значительный диапазон выраженности нарушений — от состояний, приближающихся к уровню возрастной нормы, до состояний, требующих отграничения от умственной отсталости.

Все обучающиеся с ЗПР испытывают в той или иной степени выраженные затруднения в усвоении учебных программ, обусловленные недостаточными познавательными способностями, специфическими расстройствами психологического развития (школьных навыков, речи и др.), нарушениями в организации деятельности и/или поведения.

Общими для всех обучающихся с ЗПР являются в разной степени выраженные недостатки в формировании высших психических функций, замедленный темп либо неравномерное становление познавательной деятельности, трудности произвольной саморегуляции. Достаточно часто у обучающихся отмечаются нарушения речевой и мелкой ручной моторики, зрительного восприятия и пространственной ориентировки, умственной работоспособности и эмоциональной сферы.

Уровень психического развития поступающего в школу ребёнка с ЗПР зависит не только от характера и степени выраженности первичного (как правило, биологического по своей природе) нарушения, но и от качества предшествующего обучения и воспитания (раннего и дошкольного).

Диапазон различий в развитии обучающихся с ЗПР достаточно велик – от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до обучающихся с выраженными и сложными по структуре нарушениями когнитивной и аффективно-поведенческой сфер личности. От обучающихся, способных при специальной поддержке на равных обучаться совместно со здоровыми сверстниками, до обучающихся, нуждающихся при получении начального общего образования в систематической и комплексной (психолого-медико-педагогической) коррекционной помощи.

Обучающиеся с ЗПР характеризуются уровнем развития несколько ниже возрастной нормы, отставание может проявляться в целом или локально в отдельных функциях (замедленный темп либо неравномерное становление познавательной деятельности). Отмечаются нарушения внимания, памяти, восприятия и др. познавательных процессов, умственной работоспособности и целенаправленности деятельности, в той или иной степени затрудняющие усвоение школьных норм и школьную адаптацию в целом. Произвольность, самоконтроль, саморегуляция в поведении и деятельности, как правило, сформированы недостаточно. Обучаемость удовлетворительная, но часто избирательная и неустойчивая, зависящая от уровня сложности и субъективной привлекательности вида деятельности, а также от актуального эмоционального состояния. Возможна неадаптивность поведения, связанная как с недостаточным пониманием социальных норм, так и с нарушением эмоциональной регуляции, гиперактивностью.

Образовательные потребности, как общие для всех обучающихся с ОВЗ, так и специфические.

К общим потребностям относятся:

- получение специальной помощи средствами образования сразу же после выявления первичного нарушения развития;

- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого, как через содержание предметных областей, так и в процессе индивидуальной работы
- психологическое сопровождение, адекватное образовательным потребностям обучающегося с ОВЗ;
- оптимизирующее взаимодействие ребенка с педагогами и соучениками;
- психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и образовательной организации;

Для обучающихся с ЗПР характерны следующие специфические образовательные потребности:

- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы (ЦНС) и нейродинамики психических процессов обучающихся с ЗПР (быстрой истощаемости, низкой работоспособности, пониженного общего тонуса и др.);
 - гибкое варьирование организации процесса обучения;
 - упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования;
 - организация процесса обучения с учетом специфики усвоения знаний, умений и навыков обучающимися с ЗПР ("пошаговом" предъявлении материала, дозированной помощи взрослого, использовании специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию обучающегося, так и компенсации индивидуальных недостатков развития);
 - наглядно-действенный характер содержания образования;
 - развитие познавательной деятельности обучающихся с ЗПР как основы компенсации, коррекции и профилактики нарушений;
 - обеспечение непрерывного контроля за становлением учебно-познавательной деятельности обучающегося, продолжающегося до достижения уровня, позволяющего справляться с учебными заданиями самостоятельно;
 - постоянная помощь в осмыслении и расширении контекста усваиваемых знаний, в закреплении и совершенствовании освоенных умений;
 - специальное обучение «переносу» сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;
 - необходимость постоянной актуализации знаний, умений и одобряемых обществом норм поведения;
 - постоянное стимулирование познавательной активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному и социальному миру;
 - использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения;

- комплексное сопровождение, гарантирующее получение необходимого лечения, направленного на улучшение деятельности ЦНС и на коррекцию поведения, а также специальная психокоррекционная помощь, направленная на компенсацию дефицитов эмоционального развития и формирование осознанной саморегуляции познавательной деятельности и поведения;

- специальная психокоррекционная помощь, направленная на формирование способности к самостоятельной организации собственной деятельности и осознанию возникающих трудностей, формирование умения запрашивать и использовать помощь взрослого;

- развитие и отработка средств коммуникации, приемов конструктивного общения и взаимодействия (с членами семьи, со сверстниками, с взрослыми), формирование навыков социально одобряемого поведения, максимальное расширение социальных контактов;

- обеспечение взаимодействия семьи и образовательного учреждения (организация сотрудничества с родителями, активизация ресурсов семьи для формирования социально активной позиции, нравственных и общекультурных ценностей).

3.3. Дополнительное образование детей с ограниченными возможностями здоровья (детей-инвалидов) направлено на формирование и развитие творческих способностей детей, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, организацию их свободного времени. Дополнительное образование детей с ОВЗ (детей-инвалидов) обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности.

Дополнительная общеобразовательная программа направлена на:

- создание базовых основ образованности и решение задач формирования общей культуры учащегося, расширение его знаний о мире и о себе;
- удовлетворение познавательного интереса и расширение информированности учащихся в конкретной образовательной области;
- оптимальное развитие личности на основе педагогической поддержки индивидуальности учащегося (способностей, интересов, склонностей) в условиях специально организованной образовательной деятельности;
- накопление учащимися социального опыта и обогащение навыками общения и совместной деятельности в процессе освоения программы.

3.4. Целью дополнительного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (детей-инвалидов) является создание условий для социального, культурного самоопределения, творческой самореализации личности ребенка, его интеграции в системе

мировой и отечественной культуры, укрепление психического и физического здоровья ребенка, профилактика асоциального поведения.

Задачи адаптированной дополнительной общеобразовательной программы:

- формирование и развитие творческих способностей учащихся;
- удовлетворение индивидуальных потребностей учащихся в интеллектуальном, художественно-эстетическом, нравственном развитии, а также в занятиях физической культурой и спортом;
- формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья учащихся;
- обеспечение духовно-нравственного, гражданско-патриотического, военно-патриотического, трудового воспитания учащихся;
- выявление, развитие и поддержка талантливых учащихся, а также лиц, проявивших выдающиеся способности;
- профессиональная ориентация учащихся;
- создание и обеспечение необходимых условий для личностного развития учащихся;
- социализация и адаптация учащихся к жизни в обществе;
- формирование общей культуры учащихся.

Актуальность и педагогическая целесообразность адаптированной дополнительной общеобразовательной программы состоит в соединении умственного и физического творческого труда, которое и является одной из основ здорового и долговременного образа жизни человека.

3.5. Принципы реализации адаптированной дополнительной общеобразовательной программы:

Деятельность по дополнительному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья (детей-инвалидов) строится на следующих принципах: природосообразности, культуросообразности, гуманизма, социального партнерства, коллективизма, единства диагностики и коррекции, раннего начала психокоррекционных мероприятий, индивидуализации и дифференциации, учета коррекционно-компенсаторных и лечебно-терапевтических свойств дополнительного образовательного процесса.

Природосообразность определяет необходимость отношения к ребенку как составной части природы, учет его возрастных, половых, физиологических особенностей, а также максимальное использование природных факторов, объектов живой и неживой природы для формирования экологического мышления и природоохранной деятельности.

Культуросообразность предполагает использование в процессе социальной адаптации достижений культуры, «введение в культуру ребенка с ОВЗ»: ценности человечества, общенациональные традиции, местные обычаи регионов, территорий. Подчеркивается важность приобщения детей с ОВЗ

как к собственной национальной культуре, так и к культуре народов совместного проживания, способствующего формированию понимания, уважения к языкам, традициям, обычаям других национальностей, дружелюбия.

Гуманизм определяет отношение к ребенку с ОВЗ как к равноправному участнику образовательного процесса, а не как пассивному объекту внешнего воздействия, с учетом его интересов, потребностей, возможностей. Гуманистический характер дополнительного образования предполагает свободу творчества, активности ребенка с ОВЗ. Воспитывающая, формирующая функция педагога дополнительного образования становится ведущей по отношению к его контролирующей, обучающей и информационной функциям.

Социальное партнерство, коллективизм предусматривают создание ученического коллектива, позволяющего детям с ОВЗ расширить социальный опыт, создать условия для продуктивного и комфортного социального самоопределения, адекватного взаимодействия, активизировать социальную адаптацию, самореализацию, творческое самовыражение.

Единство диагностики и коррекции в социальной адаптации детей с ОВЗ предусматривает возможность эффективности коррекционно-педагогической работы только на основе своевременного выявления имеющихся отклонений, определения перспектив психического развития и оценки потенциальных возможностей ребенка.

Раннее начало психокоррекционных мероприятий предполагает учет сенситивных периодов развития ребенка с ОВЗ. Несмотря на специфику, дети с ОВЗ способны к развитию, которое отличается качественным и количественным своеобразием. Приоритетное значение для успешной социальной адаптации детей с ОВЗ имеют специальные условия, учитывающие компенсаторные возможности организма.

Индивидуализация и дифференциация процесса социальной адаптации состоит в вариативности применения педагогом различных форм и методов дополнительного образования с целью достижения успеха в работе с каждым ребенком. Индивидуализация предусматривает разностороннее изучение интересов, потребностей, возможностей каждого ребенка, так как в силу неоднородности проявлений нарушенного развития все дети индивидуальны. Распределение детей с ОВЗ, при фронтальном обучении на условные подгруппы в соответствии с их успешностью в овладении требованиями адаптированной дополнительной образовательной программой, составляет содержание дифференцированного подхода.

Учет коррекционно-компенсаторных и лечебно-терапевтических свойств дополнительного образовательного процесса. Недостаточно внимания уделяется коррекционно-компенсаторным и лечебно-терапевтическим свойствам дополнительного образовательного процесса, который в большинстве случаев рассматривается как нечто второстепенное, развлекательное. Специально организованный охранительный

педагогический режим дополнительного образования способен не только мобилизовать защитные механизмы организма, активизировать потенциальные, не в полной мере раскрытые возможности, но и повысить готовность детей с ОВЗ к социально значимым поступкам, интенсифицировать познавательные процессы, моделировать положительные эмоциональные переживания, улучшить психическое самочувствие, укрепить соматическое и нервно-психическое здоровье.

Перечисленные позиции составляют концептуальную основу дополнительного образования детей с ОВЗ, которая соответствует главным принципам гуманистической педагогики: признание уникальности и самоценности человека, его права на самореализацию, личностно-равноправная позиция педагога и ребенка, ориентированность на его интересы, способность видеть в нем личность, достойную уважения.

3.6. Программно-методические условия.

Развитие системы дополнительного образования детей невозможно без серьезного концептуального программно-методического обеспечения деятельности как всего блока дополнительного образования детей, так и деятельности каждого творческого объединения. Цели и задачи последних должны отражать общую стратегию развития, основные принципы педагогической деятельности, главные содержательные линии работы.

Образовательные программы, которые предполагается использовать преимущественно в условиях общеобразовательных учреждений, должны, с одной стороны, компенсировать недостатки школьного образования, а с другой – учитывать его достоинства. Поэтому педагоги дополнительного образования при разработке своих авторских программ должны познакомиться с содержанием тех учебных предметов, которые больше всего могут быть связаны с содержанием его дополнительной образовательной программы. Это может стать хорошей основой для совместной творческой работы с учителями-предметниками.

Развитие системы дополнительного образования детей в образовательных учреждениях становится по-настоящему эффективным, если дополнительные образовательные программы соответствуют интересам и потребностям школьников, учитывают реальные возможности их удовлетворения, помогают ребенку сформировать собственную ценностную и действенную позицию, стимулируют его самообразование и саморазвитие.

Дополнительные образовательные программы должны содержать разные уровни сложности и позволять педагогу найти оптимальный вариант работы с той или иной группой детей или с отдельным ребенком. Они также должны быть открытого типа, т.е. ориентированными на расширение, определенное изменение с учетом конкретных педагогических задач, отличаться содержательностью, вариативностью, гибкостью использования. На их основе можно выстраивать работу, которая будет отвечать социально-культурным особенностям региона, традициям и условиям конкретного

общеобразовательного учреждения, возможностям и интересам различных групп обучающихся, их родителей, педагогов.

3.7. Направления дополнительного образования

Дополнительное образование в ГКОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат г. Вязники» ведется по художественно-эстетической и физкультурно-спортивной направленности.

Период занятий равен 34 неделям обучения. Программы рассчитаны на 1-4 года обучения, возраст обучающихся от 8 до 17 лет.

3.8. Формы и методы реализации программы

Реализация программ художественно-эстетической, туристско-краеведческой, физкультурно-спортивной направленности требует форм и методов работы, направленных на создание оптимальных условий для достижения ожидаемых результатов в обучении, воспитании, развитии учащихся ОВЗ, удовлетворения их индивидуальных возможностей, потребностей, интересов, раскрытия личностного потенциала каждого.

Среди общих организационных форм педагогического взаимодействия, посредством которого реализуется программа дополнительного образования, выделяются фронтальная, групповая, коллективная, индивидуальная формы.

Формы занятий: традиционное занятие; интегрированное, комбинированное занятие; практическое занятие, игра, мастер-класс, экскурсия, творческая мастерская, соревнование, репетиция, концерт, инсценировка и другие.

Методы и приемы организации образовательного процесса: словесный (беседа, изложение и анализ текста); наглядный (показ видеоматериалов, наблюдение, просмотр, исполнение и другое); практический (упражнение, творческая работа и другое).

Формы подведения итогов образовательного процесса: открытое итоговое занятие; концерт, выставка, самостоятельная работа, презентация, спортивное мероприятие.

Методы контроля: наблюдение, беседа, опрос, анализ результатов деятельности учащихся, диагностика, тренинги, самоанализ.

3.9. Ожидаемые результаты освоения адаптированной дополнительной общеобразовательной программы

Предметные результаты:

- усвоение обучающимися конкретных элементов социального опыта, изменение уровня знаний, умений, навыков, исходя из приобретенного

самостоятельного опыта разрешения проблем, опыта деятельности в среде творческого объединения.

Личностные результаты:

- адаптация ребенка к условиям детско-взрослой общности;
- удовлетворенность ребенком своей деятельностью в объединении;
- повышение творческой активности ребенка, проявление инициативы и любознательности;
- формирование ценностных ориентаций;
- формирование мотивов к конструктивному взаимодействию и сотрудничеству со сверстниками и педагогами;
- навыки в изложении своих мыслей, взглядов;
- навыки конструктивного взаимодействия в конфликтных ситуациях, толерантное отношение к людям;
- развитие жизненных, социальных компетенций, таких, как: автономность, ответственность, мировоззрение, социальный интерес, патриотизм и гражданская позиция, культура целеполагания, умение «презентовать» себя и свои проекты.

По окончанию учебного года с целью представления результатов работы в творческих объединениях проводятся отчетные концерты, открытые занятия, конкурсы, соревнования, праздники, выставки работ и другие мероприятия. Формы и сроки их проведения определяет педагог по согласованию с администрацией.

4. Учебно-тематический план

Направленность	Наименование программы	Количество групп	Количество часов в неделю	Всего часов
Художественно-эстетическая	«Радуга»	2	4,5 ч	153 ч
	«Фантазия»	1	4,5 ч	153 ч
Физкультурно-оздоровительная	«Азбука здоровья»	5	5 ч	170 ч
Туристско-краеведческая	«Адаптивный туризм»	2	4,5 ч	153 ч

5. Методическое обеспечение адаптированной дополнительной общеобразовательной программы

Для реализации программ используются следующие методы обучения:

- **объяснительно-иллюстративный** (рассказ, беседа, объяснение, наблюдение, демонстрация иллюстраций, слайдов, репродукций, изделий народных мастеров)

- **репродуктивный** (выполнение действий на занятиях на уровне подражания, тренировочные упражнения по образцам, выполнение практических заданий, инсценирование)
- **изучение развития ребенка** (наблюдение за особенностями развития личности ребенка во время занятий и различных видах деятельности, беседы, анализ творческой деятельности учащегося, работа психолога и т.д.)

6. Литература

1. Браиловская Л.В. Самоучитель по танцам: вальс, танго, самба, джайв./ Серия «Стильные штучки». – Ростов на Дону: Феникс, 2003.
2. Безымянная О.В. Школьный театр. - М.: Рольф, 2001.
3. Ветлугина Н.А. Музыкальный букварь. - М.: Музыка, 1997.
4. Гуткина Л.Д. Планирование и организация воспитательной работы в школе. - М., 2002.
5. Гуткина Л.Д. Настольная книга классного руководителя.- Центр «Педагогический поиск», 2002.
6. Гуткина Л.Д. Спутник классного руководителя. - Центр «Педагогический поиск», 2001.
7. Жук Л.И. Начинающим актерам. - Минск: ООО Красико-Принт, 2002.
8. Журнал «Физическая культура в школе» (научно-методический). – М., 2007-2008.
9. Завадский Ю.А. Об искусстве театра. - М.: Всероссийское театральное общество, 1961.
10. Киреева Л.Г., Саськова О.А. Рисуем кукольный спектакль. – Волгоград: Издательство «Учитель», 2008.
11. Кожохина С.К. Путешествие в мир искусства. – М.: ТЦ «Сфера», 2002.
12. Кондратюк Н.Н. Музыка в школе. Методическое пособие. М.: творческий центр «Сфера», 2005.
13. Крутенкова А.Д. Кукольный театр. - Волгоград: Издательство «Учитель», 2009.
14. Литош Н.Л., Адаптивная физическая культура: Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями в развитии: Учебное пособие. - М.: СпортАкадемПресс, 2002.
15. Матвеев Л.П., Теория и методика физической культуры: Учеб. Для институтов физической культуры. — М.: Физкультура и спорт, 1991.
16. Метлов Н.А. Музыка – детям. М.: Просвещение, 19895.
17. Мирясова В.И. Играем в театр. - М.: Гном-Пресс, 1999.
18. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. - М., 1991. 22. Педагогика / Под ред. В.А. Сластёнина. - М., 2002.
19. Потапчук А.А., Матвеев С.В., Дидур М.Д. Лечебная физическая культура в детском возрасте. Учебно-методическое пособие. – СПб: «Речь» 2007.

20. Поляк Л.Я. Театр сказок. - СПб.: Детство-Пресс, 2003.
21. Программа (учебно-методическая) для групп оздоровительного направления. – М., 1994.
22. «Ритмика и танец» - программа для отделений общеэстетического образования и хореографических отделений школ искусств. – М., 1980.
23. Рубина Ю.И., Завадская Т.Ф., Шевелев Н.Н. Театральная самодеятельность школы. Основы педагогического руководства. - М.: Просвещение, 1983.
24. Станиславский К.С. Моя жизнь в искусстве. - М.: Искусство, 1954.
25. Физическая реабилитация. Учебник. Под ред. проф. С.Н. Попова. Издание второе.- Ростов-на-Дону: «Феникс», 2004.
26. Фришман И.И. Методика работы педагога дополнительного образования. - М., 2001.
27. Школа танцев для детей. – СПб.: «Ленинградское издательство», 2009.