

Рассмотрена  
на педагогическом совете  
протокол № 5  
от «28» 08 2023 г.



**АДАптированная дополнительная  
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА  
обучающихся ГКОУ ВО «Специальная (коррекционная)  
общеобразовательная школа-интернат г. Вязники»  
(возраст детей – 7-17 лет)  
(уровень освоения – ознакомительный)**

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

**Вязники  
2023 г.**

## Содержание

1. Введение.
2. Пояснительная записка.
3. Учебно-тематический план.
4. Методическое обеспечение.
5. 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.

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.

Программа имеет **ознакомительный уровень** освоения содержания, предполагающий использование общедоступных универсальных форм организации материала, минимальную сложность задач, поставленных перед обучающимися.

Программа предполагает **разноуровневый подход**, вариативна и подстраивается под индивидуальные особенности ребенка. Это позволяет учитывать индивидуальные психофизиологические особенности обучающихся. При разработке и планировании занятий обеспечивается адресное донесение информации учащимся, осваивающим программу, а учебный материал (теоретический и практический) преподносится с учётом уровня развития и разную степень освоения ими содержания программы.

## **2. Пояснительная записка**

### **2.1. 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, приносящий качественные изменения 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 ступень 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 посилено 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 сохранные 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.

## **2.2. 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).

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.

**2.3. 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 общеразвивающей программы:**

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

**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.

**2.4. Принципы реализации адаптированной дополнительной общеобразовательной общеразвивающей 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.

## **2.5. 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.

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

Период занятий равен 34 неделям обучения, но может включать и каникулярный период. Программы разрабатываются на 1-3 года обучения, возраст обучающихся от 7 до 17 лет.

Группы комплектуются с учетом СанПиН на основе рекомендаций ПМПК, с учетом нарушений у обучающихся.

## **2.6. Формы и методы реализации программы**

Реализация программ художественно-эстетической, туристско-краеведческой и физкультурно-спортивной направленности требует форм и методов работы, направленных на создание оптимальных условий для достижения ожидаемых результатов в обучении, воспитании, развитии учащихся с 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, тренинг, 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, тестирование.

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

## 2.7. Ожидаемые результаты освоения адаптированной дополнительной общеобразовательной общеразвивающей 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 окончании 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.

## 3. Учебно-тематический план

Направленность	Наименование программы	Количество групп	Количество часов в неделю	Всего часов
Художественно-эстетическая	«Радуга»	1	4,5 ч	153 ч
	«Фантазия»	1	2,5 ч	153 ч
		1	2 ч	
	«Радуга творчества»	1	3 ч	306 ч
		1	3 ч	
		1	3 ч	



Физкультурно-спортивная	«Мини-футбол (футзал)»	1	3 ч	306 ч
		1	3 ч	
		1	3 ч	
		1	3 ч	
Туристско-краеведческая	«Адаптивный туризм»	1	4,5 ч	153 ч

#### 4. Методическое обеспечение адаптированной дополнительной общеобразовательной общеразвивающей 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.)

#### 5. Литература

1. Л.А.Байкова, Л.К.Гребенкина. Справочник заместителя директора школы по воспитательной работе. - М., 1999.
2. Браиловская Л.В. Самоучитель по танцам: вальс, танго, самба, джайв./ Серия «Стильные штучки». – Ростов на Дону: Феникс, 2003.
3. Безымянная О.В. Школьный театр. - М.: Рольф, 2001.
4. Ветлугина Н.А. Музыкальный букварь. - М.: Музыка, 1997.
5. Волков И.П. Художественная студия в школе: книга для учителя (из опыта работы). – М.: Просвещение, 1993.
6. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте.
7. Ганиченко Л., Котелок над костром. - М.: Издательский дом «Вокруг света», 2017.
8. Гедымин А.В., Практикум по картографии с основами топографии. - М.: Просвещение, 2014.
9. Гуткина Л.Д. Планирование и организация воспитательной работы в школе. - М., 2002.
10. Гуткина Л.Д. Настольная книга классного руководителя.- Центр «Педагогический поиск», 2002.
11. Гуткина Л.Д. Спутник классного руководителя. - Центр «Педагогический поиск», 2001.
12. Жук Л.И. Начинающим актерам. - Минск: ООО Красико-Принт, 2002.
13. Журнал «Физическая культура в школе» (научно-методический). – М., 2007-2008.

14. Завадский Ю.А. Об искусстве театра. - М.: Всероссийское театральное общество, 1961.
15. Зорин И.В., Штюмер Ю.А., Туризм и охрана окружающей среды. - М.: ЦРИБ «Турист», 2016
16. Зубович С.Ф., Первые шаги в ориентировании. - Минск: Полыня, 2016.
17. Киреева Л.Г., Саськова О.А. Рисуем кукольный спектакль. – Волгоград: Издательство «Учитель», 2008.
18. Кодыш Э.Н., Туристские слеты и соревнования. - М.: Профиздат, 2019.
19. Кожохина С.К. Путешествие в мир искусства. – М.: ТЦ «Сфера», 2002.
20. Кондратюк Н.Н. Музыка в школе. Методическое пособие. М.: творческий центр «Сфера», 2005.
21. Крутенкова А.Д. Кукольный театр. - Волгоград: Издательство «Учитель», 2009.
22. Курилова В.И., Туризм. - М.: Просвещение, 2017
23. Литош Н.Л., Адаптивная физическая культура: Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями в развитии: Учебное пособие. - М.: СпортАкадемПресс, 2002.
24. Матвеев Л.П., Теория и методика физической культуры: Учеб. Для институтов физической культуры. — М.: Физкультура и спорт, 1991.
25. Метлов Н.А. Музыка – детям. М.: Просвещение, 1985.
26. Мирясова В.И. Играем в театр. - М.: Гном-Пресс, 1999.
27. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. - М., 1991. 22. Педагогика / Под ред. В.А. Сластёнина. - М., 2002.
28. Потапчук А.А., Матвеев С.В., Дидур М.Д. Лечебная физическая культура в детском возрасте. Учебно-методическое пособие. – СПб: «Речь» 2007.
29. Поляк Л.Я. Театр сказок. - СПб.: Детство-Пресс, 2003.
30. Программа (учебно-методическая) для групп оздоровительного направления. – М., 1994.
31. Ремез О.Я. Мизансцена- язык режиссера. - М.: Искусство, 1963.
32. «Ритмика» - Колледж культуры и искусства. – Владимир.
33. «Ритмика и танец» - программа для отделений общеэстетического образования и хореографических отделений школ искусств. – М., 1980.
34. Рубина Ю.И., Завадская Т.Ф., Шевелев Н.Н. Театральная самодеятельность школы. Основы педагогического руководства. - М.: Просвещение, 1983.
35. Станиславский К.С. Моя жизнь в искусстве. - М.: Искусство, 1954.
36. Физическая реабилитация. Учебник. Под ред. проф. С.Н. Попова. Издание второе.- Ростов-на-Дону: «Феникс», 2004.
37. Фришман И.И. Методика работы педагога дополнительного образования. - М., 2001.
38. Школа танцев для детей. – СПб.: «Ленинградское издательство», 2009.