

государственное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа
имени Героя Советского Союза Василия Степановича Чекмасова села Большое Микушкино
муниципального района Иса克林ский Самарской области

Принято:
Педагогическим советом
Протокол № 1
от « 30 » 08 2019 г.



Утверждаю:
И.о. директора ГБОУ СОШ им.В.С.Чекмасова
с. Большое Микушкино
(Хураскина С.Т.)
Приказ № 04-1/19 от « 30 » 08 2019 г.

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ
«ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ.
МУЗЫКАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»**
в группе компенсирующей направленности
для детей с общим недоразвитием речи
и детей с задержкой психического развития

Составила:
Музыкальный руководитель
СП «Детский сад Березка»
Иванова В.Н.

с. Большое Микушкино
2019 г.

записка

В дошкольной педагогике музыка рассматривается как ничем не заменимое средство развития у детей эмоциональной отзывчивости на все доброе и прекрасное, с которыми они встречаются в жизни. Коррекционно-развивающие возможности музыкального искусства по отношению к дошкольникам с проблемами в развитии обусловлены прежде всего тем, что оно является источником новых позитивных переживаний ребенка, рождает творческие потребности и способы их удовлетворения, активизирует потенциальные возможности в практической музыкальной деятельности, обеспечивает всестороннее развитие ребенка, т.е. выполняет важнейшие функции: воспитательную, образовательную, развивающую.

Рабочая программа музыкального руководителя для детей с общим недоразвитием речи и детей с задержкой психического развития (далее Программа) разработана в соответствии с ФГОС ДО на основе:

- ✓ адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования СП «Детский сад Березка» ГБОУ СОШ им. В.С.Чекмасова с. Большое Микушкино;
- ✓ программы «От рождения до школы» Н.Е.Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А.Васильевой;
- ✓ программы «Музыкальное воспитание в детском саду» М.Зацепиной;
- ✓ парциальной программы «Музыкальные шедевры» О.Радыновой. Данная программа отражает особенности содержания и организации образовательного процесса по художественно-эстетическому развитию (музыкальная деятельность).

Наименование программы: Рабочая программа музыкального руководителя по образовательной области «Художественно-эстетическое развитие. Музыкальная деятельность» в группе компенсирующей направленности для детей с общим недоразвитием речи и детей с задержкой психического развития.

Возраст воспитанников: 4-7 лет.

Программа разработана в соответствии со следующими нормативно-правовыми документами:

- ✓ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ».
- ✓ Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрировано в Минюсте РФ 14 ноября 2013 г., № 30384).
- ✓ Приказ Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 г. № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования».
- ✓ Приказ Министерства образования и науки РФ от 8 апреля 2014 г. № 293 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования» (зарегистрировано в Минюсте РФ 12 мая 2014 г., № 32220, вступил в силу 27 мая 2014 г.).
- ✓ Приказ Министерства образования и науки РФ от 14 июня 2013 г. № 462 «Об утверждении Порядка проведения самообследования образовательной организацией» (зарегистрирован в Минюсте РФ 27 июня 2013 г., № 28908).
- ✓ Приказ Министерства образования и науки РФ от 13 января 2014 г. № 8 «Об утверждении примерной формы договора об образовании по образовательным программам дошкольного образования».
- ✓ Постановление Минтруда РФ от 21.08.1998г. № 37 (с изменениями и дополнениями) «Квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и других служащих».
- ✓ Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»

- ✓ Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарноэпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций».
- ✓ Письмо Департамента государственной политики в сфере общего образования Министерства образования и науки РФ от 28.02.2014 № 08-249 «Комментарии к ФГОС дошкольного образования».
- ✓ Письмо Министерства образования и науки РФ от 10 января 2014 года № 08-5 «О соблюдении организациями, осуществляющими образовательную деятельность, требований, установленных федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования».

Цель реализации программы: создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, формирование основ базовой культуры личности, всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, к обучению в школе, обеспечение безопасности жизнедеятельности дошкольника.

Достижение поставленной цели предусматривает решение следующих **задач:**

- Приобщение к музыкальному искусству.
- Развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания музыкального искусства.
- Формирование основ музыкальной культуры, ознакомление с элементарными музыкальными понятиями, жанрами.
- Воспитание эмоциональной отзывчивости при восприятии музыкальных произведений.
- Развитие музыкальных способностей: поэтического и музыкального слуха, чувства ритма, музыкальной памяти.
- Формирование песенного, музыкального вкуса.
- Воспитание интереса к музыкально-художественной деятельности, совершенствование умений в этом виде деятельности.
- Развитие детского музыкально-художественного творчества, реализация самостоятельной творческой деятельности детей.
- Удовлетворение потребности в самовыражении.

Основные коррекционные задачи музыкального воспитания детей старшего дошкольного возраста с ОНР и ЗПР:

- Оздоровление психики: воспитание уверенности в своих силах, выдержки, волевых черт характера.
- Нормализация психических процессов и свойств: памяти, внимания, мышления, регуляции процессов возбуждения и торможения.
- Укрепление, тренировка двигательного аппарата: развитие равновесия, свободы движений, снятие излишнего мышечного напряжения, улучшение ориентировки в пространстве и координации движений.
- Исправление ряда речевых недостатков: невнятного произношения, скороговорки, проглатывания окончания слов.

В данной Программе на первый план выдвигается развивающая функция образования, обеспечивающая становление личности ребенка и ориентирующая педагога на его (ребенка) индивидуальные особенности, что соответствует современной научной «Концепции дошкольного воспитания» (авторы В.В. Давыдов, В.А. Петровский и др.) о признании самоценности дошкольного периода детства.

Программа построена на позициях личностно-развивающего и гуманистического характера взаимоотношений взрослых и детей, направлена на психолого-педагогическую поддержку позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования).

Программа соответствует основным принципам дошкольного образования:

- Полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;

- Построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования;
- Содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- Поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- Сотрудничество Организации с семьей;
- Приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- Формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
- Возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- Учет этнокультурной ситуации развития детей.

Основные принципы коррекционной работы:

- Принцип личностной направленности педагога на создании оптимальных условий для музыкального развития;
- Принцип тщательного отбора материала в соответствии с возрастными особенностями детей;
- Принцип интеграции работы в различных направлениях воспитательной работы и видами музыкальной деятельности детей;
- Принцип от простого к сложному;
- Принцип максимального использования развивающего потенциала ребенка в музыкальном развитии и коррекции речевых нарушений.

Психолого-педагогическая характеристика особенностей психофизиологического развития детей с ОНР

При нормальном речевом развитии дети к 5 годам свободно пользуются развернутой фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений. Они имеют достаточный словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения. К этому времени окончательно формируется правильное звукопроизношение, готовность к звуковому анализу и синтезу.

Однако не во всех случаях эти процессы протекают благополучно: у некоторых детей даже при нормальном слухе и интеллекте резко задерживается формирование каждого из компонентов языка: фонетики, лексики, грамматики. Это нарушение впервые было установлено Р.Е. Левиной и определено как общее недоразвитие речи.

У всех детей с общим недоразвитием речи всегда отмечается нарушение звукопроизношения, недоразвитие фонематического слуха, выраженное отставание в формировании словарного запаса и грамматического строя.

Общее недоразвитие речи может проявляться в разной степени. Поэтому выделяют три уровня речевого развития.

I уровень речевого развития характеризуется отсутствием речи (так называемые "безречевые дети").

Дети этого уровня для общения пользуются главным образом лепетными словами, звукоподражаниями, отдельными существительными и глаголами бытового содержания, обрывками лепетных предложений, звуковое оформление которых смазанно, нечетко и крайне неустойчиво. Нередко свои "высказывания" ребенок подкрепляет мимикой и жестами. Аналогичное состояние речи может наблюдаться и у умственно отсталых детей. Однако дети с первичным речевым недоразвитием обладают рядом черт, позволяющих отличать их от детей-олигофренов (умственно отсталых детей). Это в первую очередь относится к объему так называемого пассивного словаря, который значительно превышает активный. У умственно отсталых детей подобной разницы не наблюдается. Далее, в отличие от детей-олигофренов дети с общим недоразвитием речи для выражения своих мыслей пользуются дифференцированными жестами и выразительной мимикой. Для них характерна, с одной стороны, большая инициативность речевого поиска в процессе общения, а с другой – достаточная критичность к своей речи.

Таким образом, при сходстве речевого состояния прогноз речевой компенсации и интеллектуального развития у этих детей неоднозначный. Значительная ограниченность активного словарного запаса проявляется в том, что одним и тем же лепетным словом или звукосочетанием ребенок обозначает несколько разных понятий ("биби" - самолет, самосвал, пароход; "бобо" - болит, смазывать, делать укол). Отмечается также замена названий действий названиями предметов и наоборот ("адас" - карандаш, рисовать, писать; "туй" - сидеть, стул).

Характерным является использование однословных предложений. Как отмечает Н.С.Жукова, период однословного предложения, предложения из аморфных слов-корней, может наблюдаться и при нормальном речевом развитии ребенка. Однако он является господствующим только в течение 5-6 месяцев и включает небольшое количество слов. При тяжелом недоразвитии речи этот период задерживается надолго. Дети с нормальным речевым развитием начинают рано пользоваться грамматическими связями слов ("дай хлеба" - *дай хлеба*), которые могут соседствовать - с бесформенными конструкциями, постепенно их вытесняя. У детей же с общим недоразвитием речи наблюдается расширение объема предложения до 2 - 4 слов, но при этом синтаксические конструкции остаются полностью неправильно оформленными ("Матик тиде туя" - *Мальчик сидит на стуле*). Данные явления никогда не наблюдаются при нормальном речевом развитии.

Низким речевым возможностям детей сопутствуют и бедный жизненный опыт, и недостаточно дифференцированные представления об окружающей жизни (особенно в области природных явлений).

Отмечается нестойкость в произношении звуков, их диффузность. В речи детей преобладают в основном 1 - 2-сложные слова. При попытке воспроизвести более сложную слоговую структуру количество слогов сокращается до 2 - 3 ("ават" - *кроватька*, "амида" - *пирамида*, "тика" - *электричка*). Фонематическое восприятие грубо нарушено, возникают трудности даже при отборе сходных по названию, но разных по значению слов (*молоток* - *молоко*, *копает* - *катает* - *купает*). Задания по звуковому анализу слов детям данного уровня непонятны.

Переход к **II уровню речевого развития** (начатки общеупотребительной речи) знаменуется тем, что, кроме жестов и лепетных слов, появляются хотя и искаженные, но достаточно постоянные общеупотребительные слова ("Алязай. Дети алязай убиляют. Капутн, лидоме, лябака. Литя одают землю" - *Урожай. Дети урожай убирают. Капусты, помидоры, яблоки. Листья падают на землю*).

Одновременно намечается различие некоторых грамматических форм. Однако это происходит лишь по отношению к словам с ударными окончаниями (*стол* - *столы*; *ноет* - *поют*) и относящимся лишь к некоторым грамматическим категориям. Этот процесс носит еще довольно неустойчивый характер, и грубое недоразвитие речи у данных детей проявляется достаточно выражено.

Высказывания детей обычно бедны, ребенок ограничивается перечислением непосредственно воспринимаемых предметов и действий.

Рассказ по картине, по вопросам строится примитивно, на коротких, хотя и грамматически более правильных, фразах, чем детей первого уровня. При этом недостаточная сформированность грамматического строя речи легко обнаруживается при усложнении речевого материала или при возникновении необходимости употребить такие слова и словосочетания, которыми ребенок в быту пользуется редко.

Формы числа, рода и падежа для таких детей по существу не несут смысловозначительной функции. Словоизменение носит случайный характер, и потому при использовании его допускается много разнообразных ошибок ("Игаю мятику" - *Играю мячиком*).

Слова нередко употребляются в узком значении, уровень словесного обобщения очень низкий. Одним и тем же словом могут быть названы многие предметы, имеющие сходство по форме, назначению или другим признакам (муравей, муха, паук, жук - в одной ситуации - одним из этих слов, в другой - другим; чашка, стакан обозначаются любым из этих слов). Ограниченность словарного запаса подтверждается незнанием многих слов, обозначающих части предмета (*ветки*, *ствол*, *корни дерева*), посуду (*блюдо*, *поднос*, *кружка*), транспортные средства (*вертолет*, *моторная лодка*), детенышей животных (*бельчонок*, *ежата*, *лисенок*) и др.

Отмечается отставание в использовании слов-признаков предметов, обозначающих форму, цвет, материал. Часто появляются замены названий слов, обусловленные общностью ситуаций (*режет* - *рвет*, *точит* - *режет*). При специальном обследовании отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических форм:

1) замены падежных окончаний ("катался-гокам" - *катается на горке*);

2) ошибки в употреблении форм числа и рода глаголов ("Коля питяля" - *Коля писал*); при изменении существительных по числам ("да памидка" - *две пирамидки*, "дв кафи" - *два икафа*);

3) отсутствие согласования прилагательных с существительными, числительных с существительными ("асинь адас" - *красный карандаш*, "асинь ета" - *красная лента*, "асинь асо" - *красное колесо*, "пат кука" - *пять кукол*, "тиня пато" - *синее пальто*, "тиня кубика" - *синий кубик*, "тиня ката" - *синяя кофта*).

Много ошибок дети допускают при пользовании предложными конструкциями: часто предлоги опускаются вообще, при этом существительное употребляется в исходной форме ("Кадас ледит аепка" - *Карандаш лежит в коробке*), возможна и замена предлогов ("Тетатка упая и тая" - *Тетрадь упала со стола*).

Союзы и частицы в речи употребляются редко.

Произносительные возможности детей значительно отстают от возрастной нормы: наблюдаются нарушения в произношении мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, сонорных, звонких и глухих ("тупаны" - *тюльпаны*, "Сина" - *Зина*, "тява" - *сова и т.п.*); грубые нарушения в передаче слов разного слогового состава. Наиболее типично сокращение количества слогов ("тевики" - *снеговики*).

При воспроизведении слов грубо нарушается звуконаполняемость: отмечаются перестановки слогов, звуков, замена и уподобления слогов, сокращения звуков при стечении согласных ("ровотник" - *воротник*, "тена" - *стена*, "виметь" - *медведь*).

Углубленное обследование детей позволяет легко выявить недостаточность фонематического слуха, их неподготовленность к освоению навыков звукового анализа и синтеза (ребенку трудно правильно выбрать картинку с заданным звуком, определить позицию звука в слове и т.д.). Под влиянием специального коррекционного обучения дети переходят на новый – III уровень речевого развития, что позволяет расширить их речевое общение с окружающими.

III уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Дети этого уровня вступают в контакты с окружающими, но лишь в присутствии родителей (воспитателей), вносящих соответствующие пояснения ("Мамой ездила асыпак. А потом ходила, де летька, там зьвана. Потом аспальки не били. Потом посьли пак" - *С мамой ездила в зоопарк. А потом ходила, где клетка, там обезьяна. Потом в зоопарке не были. Потом пошли в парк*).

Свободное же общение крайне затруднено. Даже те звуки, которые дети умеют произносить правильно, в их самостоятельной речи звучат недостаточно четко.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном свистящих, шипящих, аффрикат и соноров), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной фонетической группы. Например, ребенок заменяет звуком с', еще недостаточно четко произносимым, звуки с ("сяпоги" вместо *сапоги*), ш ("сюба" вместо *шуба*), ц ("сяпля" вместо *цапля*).

Вместе с тем на данном этапе дети уже пользуются всеми частями речи, правильно употребляют простые грамматические формы, пытаются строить сложносочиненные и сложноподчиненные предложения ("Кола посол в лес, помал маленькую белку, и тыла у Коли кетка" - *Коля пошел в лес, поймал маленькую белку, и жила у Коли в клетке*).

Улучшаются произносительные возможности ребенка (можно выделить правильно и неправильно произносимые звуки, характер их нарушения), воспроизведение слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости. Дети обычно уже не затрудняются в назывании предметов, действий, признаков, качеств и состояний, хорошо знакомых им из жизненного опыта. Они могут свободно рассказать о своей семье, о себе и товарищах, событиях окружающей жизни, составить короткий рассказ ("Кошка пошья куюеке. И вот она хоует сыпьятках ешь. Они бежать. Кошку погана куица. Сыпьятках мого. Шама штоит. Куица хоеша, она погана кошку" - *Кошка пошла к курице. И вот она хочет цыплятков есть. Они бежать. Кошку прогнала курица. Цыплятков много. Сама стоит. Курица хорошая, она прогнала кошку*).

Однако тщательное изучение состояния всех сторон речи позволяет выявить выраженную картину недоразвития каждого из компонентов языковой системы: лексики, грамматики, фонетики.

В устном речевом общении дети стараются "обходить" трудные для них слова и выражения. Но если поставить таких детей в условия, когда оказывается необходимым использовать те или иные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии выступают достаточно отчетливо.

Хотя дети пользуются развернутой фразовой речью, но испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений, чем их нормально говорящие сверстники.

На фоне правильных предложений можно встретить и аграмматичные, возникающие, как правило, из-за ошибок в согласовании и управлении. Эти ошибки не носят постоянного характера: одна и та же грамматическая форма или категория в разных ситуациях может использоваться и правильно, и неправильно.

Наблюдаются ошибки и при построении сложноподчиненных предложений с союзами и союзными словами ("Миша зяпикаль, атому упал" - *Миша заплакал, потому что упал*). При составлении предложений по картине дети, нередко правильно называя действующее лицо и само действие, не включают в предложение названия предметов, которыми пользуется действующее лицо.

Несмотря на значительный количественный рост словарного запаса, специальное обследование лексических значений позволяет выявить ряд специфических недочетов: полное незнание значений ряда слов (*болото, озеро, ручей, петля, бретельки, локоть, ступня, беседка, веранда, подъезд* и др.), неточное понимание и употребление ряда слов (*подшивать - зашивать - кроить, подрезать - вырезать*). Среди лексических ошибок выделяются следующие:

- а) замена названия части предмета названием целого предмета (*циферблат* - "часы", *доньшко* - "чайник");
- б) подмена названий профессий названиями действия (*балерина* - "тетя танцует", *певец* - "дядя поет" и т.п.);
- в) замена видовых понятий родовыми и наоборот, (*воробей* - "птичка"; *деревья* - "елочки");
- г) взаимозамещение признаков (*высокий, широкий, длинный* - "большой", *короткий* - "маленький").

В свободных высказываниях дети мало пользуются прилагательными и наречиями, обозначающими признаки и состояние предметов, способы действий.

Недостаточный практический навык применения способов словообразования обедняет пути накопления словарного запаса, не дает ребенку возможности различать морфологические элементы слова.

Многие дети нередко допускают ошибки в словообразовании. Так, наряду с правильно образованными словами появляются ненормативные ("столенок" - *стол*, "кувшинка" - *кувшинчик*, "вазка" - *вазочка*). Подобные ошибки в качестве единичных могут встречаться у детей в норме на более ранних ступенях речевого развития и быстро исчезают.

Большое число ошибок приходится на образование относительных прилагательных со значением соотнесенности с продуктами питания, материалами, растениями и т.д. ("пухлый", "пухавый", "пуховный" - платок; "клюкин", "клюкный", "клюконный" - кисель; "стекляшкин", "стекловый" - стакан и т.п.).

Среди ошибок грамматического оформления речи наиболее специфичны следующие:

- а) неправильное согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже ("Книги лежат на большими (большие) столах" - *Книги лежат на больших столах*);
- б) неправильное согласование числительных с существительными ("три медведем" - *три медведя*, "пять пальцем" - *пять пальцев*; "двух карандаши" - *двух карандашей* и т.п.);
- в) ошибки в использовании предлогов - пропуски, замены, недоговаривание ("Ездили магазин мамой и братиком" - *Ездили в магазин с мамой и братиком*; "Мяч упал из полки" - *Мяч упал с полки*);
- г) ошибки в употреблении падежных форм множественного числа ("Летом я был в деревне у бабушки. Там речка, много деревьев, гуси").

Фонетическое оформление речи у детей с III уровнем речевого развития значительно отстает от возрастной нормы: у них продолжают наблюдаться все виды нарушений звукопроизношения (сигматизм, ротацизм, ламбдацизм, дефекты озвончения и смягчения).

Отмечаются стойкие ошибки в звуконаполняемости слов, нарушения слоговой структуры в наиболее трудных словах ("Гинасты выступают в цирке" - *Гимнасты выступают в цирке*; "Топовотик чинит водовот" - *Водопроводчик чинит водопровод*; "Такиха тет тань" - *Ткачиха тклет ткань*).

У детей с ОНР наряду с дефектами звукопроизношения отмечаются нарушения просодических компонентов речи: нарушение речевого дыхания, голоса, темпа и ритма.

Нарушения дыхания у детей с нарушениями речи обусловлены недостаточностью центральной регуляции дыхания. Недостаточна глубина дыхания. Нарушен ритм дыхания: в момент речи оно учащается. Отмечается нарушение координации вдоха и выдоха (поверхностный вдох и укороченный слабый выдох). Выдох часто происходит через нос, несмотря на полуоткрытый рот. Дыхательные нарушения особенно выражены при гиперкинетической форме дизартрии.

Нарушения голоса обусловлены изменениями мышечного тонуса и ограничением подвижности мышц гортани, мягкого нёба, голосовых складок, языка и губ. Наиболее часто отмечается недостаточная сила голоса (тихий, слабый, иссякающий), отклонения тембра голоса (глухой, сдавленный, хриплый, прерывистый, напряженный, назализованный, гортанный). При различных формах дизартрии нарушения голоса носят специфический характер.

Мелодико-интонационные расстройства часто относят к одним из наиболее стойких признаков нарушений речи. Именно они в большой степени влияют на разборчивость, эмоциональную выразительность речи. Отмечается слабая выраженность или отсутствие голосовых модуляций (ребенок не может произвольно менять высоту тона). Голос становится монотонным, мало- или немодулированным. Нарушения темпа речи проявляются в его замедлении, реже – ускорении. Иногда имеет место нарушение ритма речи (например, скандированность речи – рубленая речь, когда отмечается дополнительное количество ударений в словах).

Нарушение процессов восприятия и воспроизведения интонационных структур предложения, которые проявляются в следующем:

- в отсутствии или трудностях дифференциации интонационных различий на практическом, неосознанном уровне;
- в недостаточной их сформированности на практическом уровне;
- в изменении силы голоса при попытке воспроизвести вопросительную интонацию;
- в попытке необоснованного и неоднократного повышения и понижения голоса внутри фразы;
- в перносе логического ударения на другое слово в предложении;
- в воспроизведении всех предложений только с одной интонацией (вопросительной).

При этом наиболее сохранной является имитация вопросительной и повествовательной интонации. Восприятие и самостоятельное воспроизведение интонационной структуры, предполагающее в данном случае слухопроизносительную дифференциацию повествовательной и вопросительной интонации, вызывает значительные трудности у детей. При этом процесс слуховой дифференциации интонационных структур оказывается более нарушенным, чем процесс их самостоятельной реализации.

Таким образом, сложные речевые расстройства характеризуются комбинаторностью. Расстройства речи наблюдаются при самых различных в топическом плане очаговых поражениях мозга. При минимальных речевых нарушениях четкость кинестетических ощущений часто нарушается и ребенок не воспринимает состояния напряженности, или наоборот, расслабленности мышц речевого аппарата, неправильные артикуляционные уклады и содружественные движения. У детей также нарушена динамика движений.

Ведущим симптомом в структуре речевого дефекта при ОНР являются фонетические нарушения:

- недостатки звукопроизносительной стороны речи, выраженные в искажениях, в смещениях, в заменах и пропусках звуков;
- нарушения просодики, ухудшающие разборчивость, внятность, эмоциональный рисунок речи.

При общем недоразвитии речи наряду с дефектами звукопроизношения, отмечаются нарушения интонационной выразительной речи, процессов восприятия и воспроизведения интонационных структур предложения.

Психолого-педагогическая характеристика особенностей психофизиологического развития детей с ЗПР

Дети с задержкой психического развития представляют собой неоднородную группу. Этиология ЗПР связана с конституциональными факторами, хроническими соматическими заболеваниями, с неблагоприятными социальными условиями воспитания и в основном с органической недостаточностью центральной нервной системы (ЦНС) резидуального или генетического характера (Ю. Г. Демьянов, В. В. Лебединский и др.).

Данная группа детей первоначально определялась как «дети с минимальными повреждениями мозга» или «с минимальными мозговыми дисфункциями» (З. Тржесоглава), «дети с нарушениями поведения». Наряду с этим таких детей характеризуют как «детей со специфическими трудностями в обучении», чтобы подчеркнуть отсутствие каких-либо других выраженных физических или психических недостатков, вызывающих у них затруднения в учении. В отечественной психологии эти дети определялись как «дети с пониженной обучаемостью», «отстающие в учении» (З.И. Калмыкова, Н. А. Менчинская и др.). Большую часть контингента учащихся с трудностями в обучении составляют дети, специфические особенности, развития которых квалифицируются как «задержка психического развития» (К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, И. Ф. Марковская, Е. М. Мастюкова, Р. Д. Триггер, У. В. Ульяновка и др.).

В настоящее время выявлено два основных варианта патогенетических механизмов формирования ЗПР:

- 1) нарушение познавательной деятельности, связанное с незрелостью эмоционально-волевой сферы и личности, то есть с психическим инфантилизмом;
- 2) нарушение познавательной деятельности вследствие стойких астенических и цереброастенических состояний.

Для понимания особенностей развития детей с ЗПР важны данные клинических исследований. Они основываются на принципе разграничения клинических вариантов с преобладанием признаков незрелости лобных систем и вариантов с наиболее выраженными симптомами повреждения подкорковых систем. Экспериментально выделены дизонтогенетический и энцефалопатический варианты ЗПР. К дизонтогенетическим формам отнесены психический инфантилизм и интеллектуальная недостаточность, наблюдаемая при отставании в развитии психомоторики, речи, школьных навыков. Среди энцефалопатических форм выделены цереброастенические синдромы с запаздыванием развития школьных навыков и психоорганические синдромы с нарушением высших корковых функций. Существует также классификация на основе учета этиологии и патогенеза основных форм ЗПР, которая стала основополагающей для разработки критериев отбора в коррекционно-образовательные учреждения для детей с ЗПР и которая широко используется в теории и практике специальной дошкольной педагогики (К. С. Лебединская). В соответствии с этой классификацией авторы «Программы воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития» характеризуют детей с ЗПР, опираются на положение о том, что понятие «задержка психического развития» употребляется по отношению к детям со слабо выраженной органической недостаточностью центральной нервной системы. У этих детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, речи. Они не являются умственно отсталыми.

Выделены следующие типы ЗПР:

- по типу конституционального (гармонического) психического и психофизического инфантилизма;
 - соматогенного происхождения (с явлениями соматогенной астении и инфантилизма);
- психогенного происхождения (патологическое развитие личности по невротическому типу, психогенная инфантилизация);
- церебрально-органического генеза (К. С. Лебединская).

ЗПР – это психолого-педагогическое определение одного из распространенных отклонений в психофизическом развитии детей. Её относят к «пограничной» форме дизонтогенеза, для которой характерен замедленный темп созревания психических структур. Данная популяция детей отличается гетерохронностью проявлений отклонений в развитии, различной степенью их выраженности, а также разным прогнозом последствий.

Для психической сферы детей с ЗПР характерно сочетание дефицитарных функций с сохранными. Отмечается, что парциальная дефицитарность высших психических функций часто сопровождается инфантильными чертами личности и поведения. В одних случаях у детей страдает работоспособность, в других — произвольность в организации деятельности, в третьих — мотивация познавательной деятельности и т. д. Таким образом, ЗПР это сложное полиморфное нарушение, при котором страдают разные компоненты психической и физической деятельности.

При ЗПР могут наблюдаться первичные нарушения, как отдельных структур коры головного мозга, так и в различных сочетаниях. При этом глубина и степень повреждений и незрелости структур может быть различной. Именно этим и определяется многообразие психических

проявлений, встречающихся у детей с ЗПР. Разнообразные вторичные наслоения еще более усиливают внутригрупповые различия. У детей с ЗПР отмечаются различные этиопатогенетические варианты, при которых ведущими причиннообразующими факторами могут быть: низкий темп психической активности (корковая незрелость); дефицит внимания с гиперреактивностью (незрелость подкорковых структур); вегетативная лабильность на фоне соматической ослабленности (в силу незрелости или вследствие ослабленности самой вегетативной системы на фоне социальных, экологических, биологических причин); вегетативная незрелость (как биологическая ослабленность организма); энергетическое истощение нервных клеток (на фоне хронического стресса) и др.

Определение «задержка психического развития» используется также для характеристики отклонений в познавательной сфере педагогически запущенных детей. В этом случае в качестве причин задержки психического развития выделяются культурная депривация и неблагоприятные условия воспитания.

Среди причин ЗПР называют также проявления минимальной мозговой дисфункции: нарушения, связанные с первичной дисфункцией эндокринной системы, недостаточностью кислотного обмена, с вредоносными влияниями окружающей среды. Имеются указания на генетическую обусловленность возникновения у детей нарушений отдельных корковых функций и инфантильных черт поведения.

Задержка психического развития проявляется, прежде всего, в замедлении темпа психического развития. При поступлении в школу дети обнаруживают ограниченность представлений об окружающем мире, незрелость мыслительных процессов, недостаточную целенаправленность интеллектуальной деятельности, ее быструю истощаемость, преобладание игровых интересов, чрезвычайно низкий уровень общей осведомленности, социальной и коммуникативной компетентности.

У дошкольников с ЗПР даже к 5—6 годам, как правило, недостаточно развиты все стороны восприятия музыки (начиная со слухового внимания), нарушены элементы музыкального слуха (звуко-высотный, ритмический, динамический). У большинства детей отмечаются слабость, неустойчивость, прерывистость дыхания, хриплый, монотонный голос (нередко с носовым оттенком). Это затрудняет самостоятельное участие детей в пении, а недоразвитие ритмического слуха в сочетании с нарушениями движений отрицательно сказываются на возможности овладения дошкольниками с ЗПР танцами, музыкальной ритмикой.

Большое значение в пении имеет дыхание. У многих детей с ЗПР вдох и выдох очень слабые, распределение выдыхаемого воздуха неравномерное. Некоторые дети дышат прерывисто не потому, что у них короткое дыхание, а оттого, что не умеют им управлять. На каждом занятии важно следить за тем, чтобы дети брали дыхание перед началом пения и между музыкальными фразами, а не посередине слова. При обучении детей пению не надо объяснять им всю сложность дыхания. Следует показывать наглядно, как надо дышать в процессе исполнения. Пение является для детей с ЗПР и учебным, и лечебным средством, т.к. оно регулирует дыхание, развивает легкие, помогает вырабатывать плавную, полновзвучную речь, коррегировать ее темп.

Так как у дошкольников с ЗПР нарушено фонематическое восприятие, смысл многих фраз и выражений дети не понимают. Поэтому нельзя начинать разучивать песню, пока не будет проведена предварительная словарная работа и текст не будет понятен каждому ребенку. Большое внимание должно уделяться работе над просодией речи (темп, ритм, эмоциональная окраска речи, плавность, интонация, ударение). При разучивании песни большое внимание уделяется показу четкой артикуляции.

Особенности формирования двигательной сферы детей с ЗПР также нельзя оставлять без внимания в процессе их музыкального воспитания. Несмотря на то, что у данной группы детей не наблюдается тяжелых двигательных расстройств, при более тщательном обследовании у них обнаруживается отставание в физическом развитии, несформированность техники основных видов движений, недостаточность таких двигательных качеств, как точность, выразительность, гибкость, выносливость, ловкость, сила, координация. Анализ недостатков произвольных движений и речи у дошкольников с ЗПР подтвердил необходимость использования в музыкально-ритмической работе специальных упражнений, направленных на развитие общей и мимической моторики, координации слова – музыки – движения. Среди таких упражнений особое место занимают речевые игры и упражнения с предметами.

Структура музыкально-коррекционных занятий:

1. Вводная часть – двигательная разминка, включающая в себя разминку в виде различных видов ходьбы, перестроений и бега.

2. Основная часть – состоит из упражнений на развитие и коррекцию основных видов движений, **музыкально-ритмических** движений, развитие психических функций и компонентов деятельности, совершенствование психомоторики, на развитие способности ориентироваться в пространстве, на развитие эмоционально-волевой сферы и компонентов личности, творческих способностей. Кроме того в основную часть включены упражнения, способствующие оптимизации функции дыхания, развитию певческих навыков, коррекции пения с движениями. Здесь же используется игра на ДМИ, способствующая развитию чувства ансамбля, самостоятельности, тембровому восприятию.
3. Заключительная часть включает в себя элементы логоритмики, музыкально-ритмическое упражнение, зависящее от двигательной нагрузки основной части и обязательную релаксационную фазу для снятия двигательного и психоэмоционального напряжения в конце занятия.

Все виды музыкальной деятельности, используемые в процессе музыкально-коррекционных занятий, имеют коррекционную направленность. Так, в процессе слушания – восприятия музыки у детей развивается произвольность процесса восприятия, внимания, памяти, мышления, расширяются границы знаний и представлений об окружающем мире, о человеческих эмоциях, чувствах, взаимоотношениях.

В процессе певческой деятельности у детей с ОВЗ развивается речь, совершенствуются звукопроизношение, артикуляция, развиваются музыкально-сенсорные способности, связанные с различением высоты, длительности, тембра (*окраски*) звука, его динамики (*громкости*).

Музыкально-коррекционные занятия в коррекционной группе проводятся в первой половине дня по понедельникам и пятницам с 10.10 до 10.35

Репертуар программы подобран из музыкальных произведений народной, авторской, классической и современной музыки.

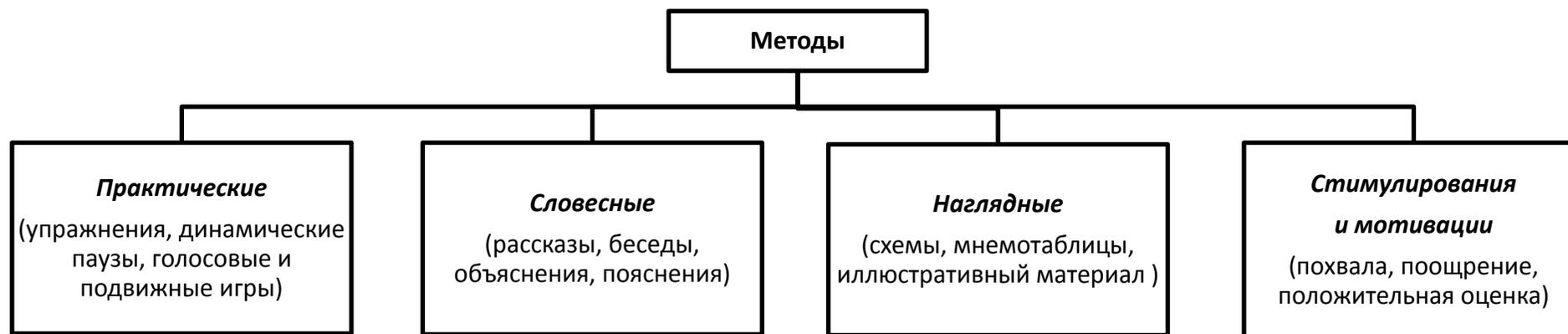


Формы, способы, методы и средства реализации программы:

Режимные моменты	Совместная деятельность	Самостоятельная деятельность	Совместная деятельность с семьей
Индивидуальные Подгрупповые	Индивидуальные Подгрупповые Групповые	Индивидуальные Подгрупповые	Индивидуальные Подгрупповые Групповые

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Слушание музыкальных произведений ▪ Музыкально-дидактические игры ▪ Беседа 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Слушание музыкальных произведений ▪ Экспериментирование со звуками ▪ Музыкально-дидактические игры ▪ Совместное пение ▪ Досуг ▪ Показ презентаций ▪ Проект 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Музыкально-дидактические игры ▪ Исполнение ▪ Творчество ▪ Игры-драматизации ▪ Инсценирование песен, хороводов ▪ Импровизация на инструментах ▪ Пение 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Совместные праздники ▪ Театрализованная деятельность ▪ Открытые музыкальные занятия ▪ Наглядно-педагогическая пропаганда ▪ Создание предметно-музыкальной среды в семье
--	--	--	---

Формы музыкальной деятельности	Коррекционная группа		
	Продолжительность	Количество	
		В неделю	В год
Организованная деятельность	25 мин	2 раза	72 часа
Праздники и развлечения (досуги, утренники)	50 мин	---	---



**Содержание психолого-педагогической работы по освоению образовательной области
«Художественно-эстетическое развитие. Музыкальная деятельность»**

Продолжать развивать эстетическое восприятие, интерес и любовь к музыке, формировать музыкальную культуру на основе знакомства с композиторами, с классической, народной и современной музыкой. Продолжать развивать музыкальные способности детей: звуковысотный, ритмический, тембровый, динамический слух; эмоциональную отзывчивость и творческую активность.

Способствовать дальнейшему развитию навыков пения, движений под музыку, игры и импровизации мелодий на детских музыкальных инструментах.

Слушание: Учить различать жанры музыкальных произведений (песня, танец, марш). Совершенствовать музыкальную память через узнавание мелодий по отдельным фрагментам произведения (вступление, заключение, музыкальная фраза). Совершенствовать навык различения звуков по высоте в пределах квинты, звучания музыкальных инструментов (фортепиано, скрипка, виолончель, балалайка).

Пение: Формировать певческие навыки, умение петь легким звуком в диапазоне ре₁ – до₂, брать дыхание перед началом песни, между музыкальными фразами, произносить отчетливо слова, своевременно начинать и заканчивать песню, эмоционально передавать характер мелодии, петь умеренно, громко и тихо. Способствовать развитию навыков сольного пения, с музыкальным сопровождением и без него. Содействовать проявлению самостоятельности и творческому исполнению песен разного характера. Создавать фонд любимых песен, тем самым развивая песенный музыкальный вкус.

Песенное творчество: Учить импровизировать мелодию на заданный текст. Формировать умение сочинять мелодии различного характера: ласковую колыбельную, задорный или бодрый марш, плавный вальс, веселую плясовую.

Музыкально-ритмические движения: Развивать чувство ритма, умение 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. Способствовать формированию навыков исполнения танцевальных движений (поочередное выбрасывание ног вперед в прыжке; приставной шаг с приседанием, с продвижением вперед кружение; приседание с выставлением ноги вперед). Формировать танцевальное творчество.

Продолжать развивать навыки инсценирования песен; учить импровизировать образы сказочных животных и птиц (лошадка, коза, лиса, медведь, заяц, журавль, ворон и т.д.) в разных игровых ситуациях. Познакомить с русским хороводом, пляской, с танцами других народов.

Музыкально-игровое и танцевальное творчество: Развивать танцевальное творчество; учить придумывать движения к пляскам, танцам, составлять композицию танца, проявляя оригинальность самостоятельность в творчестве. Учить импровизировать движения разных персонажей под музыку соответствующего характера; самостоятельно придумывать движения, отражающие содержание песни; придумывать простейшие танцевальные движения. Побуждать к инсценированию содержания песен, хороводов.

Игра на ДМИ: Учить исполнять простейшие мелодии на детских музыкальных инструментах; знакомые песенки индивидуально и небольшими группами, соблюдая при этом общую динамику и темп. Развивать творчество детей, побуждать их к активным самостоятельным действиям.

Тема недели	Режимные моменты	Совместная деятельность педагога с детьми				Самостоятельная деятельность детей	Совместная деятельность с семьей
		Восприятие музыки	Пение песен	МРД	Игра на ДМИ		
Мониторинг	---	---	---	---	---	---	---
Осень (4 недели)	Инд./раб. по развитию тембрового слуха	«Осень» П.Чайковского «Листопад» Потапенко	«Скачем по лестнице» Е.Тиличевской; «Осень, милая, шурши» М.Еремеевой;	«Упражнения с платочками» Ломовой «Танец с зонтиками»	«Андрей-воробей» (р.н.п.)	Внести в уголок: зонтики, ритмические кубики	Предложить принять участие в выставке поделок из овощей, природного материала

Человек (3 недели)	Инд./раб. по развитию динамического слуха	«Парень с гармошкой» Г.Свиридова	«Петрушка» Карасевой; «Урожайная» А.Филиппенко	«Дружные пары» («Полька») Штрауса; «Будь ловким» Н.Ладухина	«Дедушка Егор» (р.н.п.)	Внести в уголок: цветные ленты	Предложить подборку музыки для релаксации дома
Наша страна. Мой родной край (3 недели)	Инд./раб. по развитию ритмического слуха	«Моя Россия» Г.Струве «Русская песня» П.Чайковского	«Василек», р.н.п. «Наш край» Кабалевского;	Хоровод «Во поле береза стояла» (р.н.п.); Игра «Ворон» обр.Тиличевой	«Гори, гори ясно» (р.н.м.)	Внести в уголок: ритмические палочки	Предложить рассказать детям о традициях в его семье
Дом и его части (3 недели)	Инд./раб. по развитию звуковысотного слуха	«Сказочка» С.Майкапара;	Песенка-игра «Это что за теремок?»; «К нам гости пришли» Александра	«Ай да березка» Потапенко «Кот и мыши» Ломовой	«Часики» Вольфензона	Внести в уголок: маски живонных	Предложить повторять дома названия частей дома, животных в уменьшительно-ласкательной форме
Зима (3 недели)	Инд./раб. по развитию певческих навыков	«Зима» Ц.Кюи; «Щелкунчик» П.Чайковского	«Снежная песенка» Д.Львова-Компанейца; «Новогодний хоровод» Т.Потапенко	«К нам приходит Новый Год» В.Герчик; Новогодние танцы, хороводы	«Снег» М.Ройтерштейна	Внести в уголок: атрибуты к пляскам	Выставка елочных украшений-самоделок «Новогодняя феерия» Совместный новогодний утренник
Мониторинг	---	---	---	---	---	---	---
В мире животных (4 недели)	Инд./раб. по развитию певческих навыков	«Зайчик» М.Старокадомского; «Зайчик дразнит медвежонка» Д.Кабалевского	«Барашеньки», обр.Френкель; «Тяв-тяв» Герчик	«Хоровод в лесу» Иорданского П/и «Бычок»,	«Сорока-сорока» обр. Потапенко	Внести в уголок: металлофон	Предложить изготовить книжки-малышки с песенками и потешками про животных
День защитников Отечества (2 недели)	Инд./раб. по развитию певческих навыков	«Солдатский марш» Р.Шумана	«Смелый пилот» Е.Тиличевой; «Качели» Тили-	«Чеботуха» (танец мальчиков); «Кадриль с лож-	«Мы идем» Е.Тиличевой	Внести в уголок: музыкальные инст-	Совместные мероприятия, посвященные

Международный Женский день (2 недели)		«Материнские ласки» А.Гречанинова	чеевой; «Наша Родина сильна» Филиппенко; «Ты на свете лучше всех, мама» Рагульской	ками» обр.Туманяна; П/и «Горшки»		рументы	23 февраля и 8 марта
Профессии (2 недели)							
Весна (3 недели)	Инд./раб. по развитию певческих навыков	«Весна» П.Чайковского; «Подснежник» А.Гречанинова	«Небо синее» Тиличевой; «Кончается зима» Потапенко	«Круговая пляска», обр.Разернова «Ловишка» Гайдна	«Кап-кап-кап» (р.н.м.), обр. Т. Потапенко	Внести в уголок: колокольчики	Предложить подборку классической музыки на весеннюю тематику для прослушивания дома
Транспорт (3 недели)	Инд./раб. по развитию музыкально-двигательных навыков	«Юмореска» П. Чайковского; «Юмореска» А. Дворжака; «Шутка» И.Баха	«Паровоз» Компанейца	«Задорный танец» Золотарева; «Вальс с цветами» Е.Тиличевой	«Самолет» Тиличевой	Внести в уголок: атрибуты к танцам	Предложить загадывать детям загадки на соответствующую тему
День Победы (1 неделя)	Инд./раб. по развитию музыкально-двигательных навыков		«Этот День Победы» Потапенко; «Плясовая песенка» Раухвергера	Танцы «Яблочко», «Аист на крыше»; Хоровод «Дружат дети всей земли»	Д/и «Повтори за мной»	Внести в уголок: атрибуты к танцам	Предложить прослушивать дома песни военных лет
Лето (2 недели)							
Мониторинг	---	---	---	---	---	---	---

Взаимодействие с семьями воспитанников:

Цель взаимодействия детского сада с семьей – создание необходимых условий для формирования ответственных взаимоотношений с семьями воспитанников и развития компетентности родителей (способности разрешать разные типы социально-педагогических ситуаций, связанных с воспитанием ребенка); обеспечение права родителей на уважение и понимание, на участие в жизни детского сада.



Результатом реализации рабочей программы по музыкальному воспитанию и развитию дошкольников следует считать:

1. Сформированность эмоциональной отзывчивости на музыку;
2. Умение передавать выразительные музыкальные образы;
3. Восприимчивость и передача в пении, движении основные средства выразительности музыкальных произведений;
4. Сформированность двигательных навыков и качеств (координация, ловкость и точность движений, пластичность);
5. Умение передавать игровые образы, используя песенные, танцевальные импровизации;
6. Проявление активности, самостоятельности и творчества в разных видах музыкальной деятельности.

Система оценки результатов освоения Программы

Педагогическая диагностика проводится в ходе наблюдений за активностью детей в спонтанной и специально организованной деятельности. Инструментарий для педагогической диагностики — карты наблюдений детского развития, позволяющие фиксировать индивидуальную динамику и перспективы развития каждого ребенка.

Результаты педагогической диагностики используются исключительно для решения следующих образовательных задач:

- 1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);
- 2) оптимизации работы с группой детей.

Мониторинг детского развития проводится 3 раза в год (в сентябре, январе, мае). Основная задача мониторинга – определить степень освоения ребенком образовательной программы и влияние образовательного процесса, организуемого в дошкольном учреждении, на развитие ребенка. Мониторинг проводится на основе наблюдения, бесед, анкетирования.

Планируемые результаты освоения Рабочей Программы

Специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребенка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и произвольность) не позволяет требовать от ребёнка дошкольного возраста конкретных образовательных результатов и обуславливает необходимостью определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров.

ДЛЯ ДЕТЕЙ ОТ 4-6 ЛЕТ:

- ✓ Различать жанры музыкальных произведений (марш, танец, песня); звучание музыкальных инструментов (фортепиано, скрипка).
- ✓ Различать высокие и низкие звуки (в пределах квинты).
- ✓ Петь без напряжения, плавно, легким звуком; отчетливо произносить слова, своевременно начинать и заканчивать песню; петь в сопровождении музыкального инструмента.
- ✓ Ритмично двигаться в соответствии с характером и динамикой музыки.
- ✓ Выполнять танцевальные движения: поочередное выбрасывание ног вперед в прыжке, полуприседание с выставлением ноги на пятку, шаг на всей ступне на месте, с продвижением вперед и в кружении.
- ✓ Самостоятельно инсценировать содержание песен, хороводов; действовать, не подражая друг другу.
- ✓ Играть мелодии на металлофоне по одному и небольшими группами.

ДЛЯ ДЕТЕЙ ОТ 6-7 лет

- ✓ Узнавать мелодию Государственного Гимна Российской Федерации.
- ✓ Различать произведения разного жанра: танец (полька, вальс, народная пляска), песню, марш.
- ✓ Части произведения (вступление, заключение, запев, припев)
- ✓ Уметь:
- ✓ Эмоционально откликаться на выраженные в музыке чувства и настроения.
- ✓ Петь, правильно передавая мелодию (ускоряя, замедляя, усиливая и ослабляя звучание), выразительно.
- ✓ Петь индивидуально и коллективно, с сопровождением и без него.
- ✓ Выразительно и ритмично двигаться в соответствии с разнообразным характером музыки, музыкальными образами.
- ✓ Передавать несложный музыкальный ритмический рисунок.
- ✓ Самостоятельно начинать движение после музыкального вступления.
- ✓ Выполнять танцевальные движения: шаг с притопом, приставной шаг, боковой галоп, переменный шаг.
- ✓ Исполнять выразительно и ритмично танцы, движения с предметами (шарами, обручами, мячами, палками, цветами)
- ✓ Инсценировать игровые песни, придумывать варианты образных движений в играх, хороводах.
- ✓ Играть по одному и в ансамбле на различных музыкальных инструментах несложные песни, мелодии.

Условия реализации программы:

Учебно-методическое обеспечение	Материально-техническое оснащение
---------------------------------	-----------------------------------

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Основная образовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой ▪ Музыкальное воспитание в детском саду. М.Б.Зацепина ▪ Программа «Музыкальные шедевры» О.П.Радыновой ▪ Песни и упражнения для развития голоса «Учим петь детей 5-6 лет» С.И.Мерзляковой ▪ Песни и упражнения для развития голоса «Учим петь детей 4-5 лет» С.И.Мерзляковой ▪ Программа музыкального здоровьесберегающего развития «Музыка здоровья» М.В.Анисимовой ▪ дидактический материал по возрастам ▪ иллюстрации и репродукции ▪ портреты композиторов ▪ карточки с заданиями 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ музыкальные инструменты ▪ CD и аудиоматериал ▪ видеопроектор ▪ аудиопроигрыватель ▪ экран ▪ игровые и танцевальные атрибуты ▪ костюмы, маски ▪ синтезатор ▪ уголок музыкального развития в группе ▪ декорации для инсценировок, театральных постановок ▪ куклы для театра
---	---

Список литературы:

1. Вераксы Н.Е., Комарова Т.С., Васильева М.А. От рождения до школы: основная образовательная программа дошкольного образования. – М.: Мозаика-Синтез, 2015. – 368 с.
2. Костина Э.П. Камертон: Программа музыкального образования детей раннего и дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 2006. – 223 с.

3. Петрова В.А. Малыш: Программа развития музыкальности у детей раннего возраста (3-й год жизни). – М.: Центр «Гармония», 1998. – 143 с.
4. Анисимова М.В. Музыка здоровья: Программа музыкального здоровьесберегающего развития дошкольников. – М.: ТЦ «Сфера», 2014. – 128 с.
5. Радынова О.П. Музыкальные шедевры: Настроение, чувства в музыке. – М.: ТЦ «Сфера», 2014. – 208 с.
6. Радынова О.П. Музыкальные шедевры: Песня, танец, марш. - М.: ТЦ «Сфера», 2014. – 240 с.
7. Радынова О.П. Музыкальные шедевры: Музыка о животных и птицах. - М.: ТЦ «Сфера», 2014. – 128 с.
8. Радынова О.П. Музыкальные шедевры: Природа и музыка. - М.: ТЦ «Сфера», 2014. – 176 с.
9. Радынова О.П. Музыкальные шедевры: Сказка в музыке. Музыкальные инструменты. - М.: ТЦ «Сфера», 2014. – 208 с.
10. Мерзлякова С.И. Учим петь детей 3 – 4 лет. Песни и упражнения для развития голоса. - М.: ТЦ Сфера, 2014. – 80 с.
11. Мерзлякова С.И. Учим петь детей 4 – 5 лет. Песни и упражнения для развития голоса. - М.: ТЦ Сфера, 2014. – 96 с.
12. Мерзлякова С.И. Учим петь детей 5 – 6 лет. Песни и упражнения для развития голоса. - М.: ТЦ Сфера, 2014. – 160 с.
13. Картушина М.Ю. Мы играем, рисуем и поем. Интегрированные занятия для детей 3 – 5 лет. М.: «Издательство «Скрипторий 2003», 2010. – 104 с.
14. Картушина М.Ю. Коммуникативные игры для дошкольников: Методическое пособие. – М.: «Издательство «Скрипторий 2003», 2014. – 176 с.
15. Картушина М.Ю. Русские народные праздники в детском саду. - М.: ТЦ Сфера, 2006. – 320 с.
16. Журнал «Музыкальная палитра». Музыкальное воспитание в детском саду, семье и школе.
17. Журнал «Музыкальный руководитель». Иллюстрированный методический журнал для музыкальных руководителей. – М.: ООО Издательский дом «Воспитание дошкольника»

Интернет – ресурсы:

1. <http://www.maam.ru/> Международный образовательный портал
2. <http://pedportal.net/> Библиотека материалов для работников школы.
3. <http://www.pedkabinet.ru/> Виртуальный методический кабинет
4. <http://pedsovet.su/> Сообщество взаимопомощи учителей
5. <http://ped-kopilka.ru/> Учебно-методический кабинет
6. <http://www.moi-detsad.ru/> Все для детского сада
7. <https://1сентября.рф/> Издательский дом «1 сентября»
8. <http://nsportal.ru/> Социальная сеть работников образования