

Государственное казенное общеобразовательное учреждение
Удмуртской Республики «Школа-интернат № 15» для детей
с ограниченными возможностями здоровья»

Рассмотрена на заседании ШМО
Протокол № 1 от 31 августа 2022 г.
Руководитель ШМО _____
Найденова Е. А.

Принята
Протокол педагогического совета
№ 1 от 31 августа 2022 г

Утверждаю
Директор ГКОУ «Школа-интернат № 15»
для детей с ограниченными возможностями
здоровья»

Н.Р. Сираев
Приказ № 50/2 от 31 августа 2022 г.

АДАПТИРОВАННАЯ РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
для образования слепых обучающихся,
имеющих умственную отсталость
(интеллектуальные нарушения, вариант 2)
по предмету
ПРОФИЛЬНЫЙ ТРУД
8 класс

Составитель:
педагог высшей категории,
Максимова Валентина Борисовна

Ижевск
2022

Пояснительная записка.

Нормативная база по составлению рабочей программы:

-Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), утвержденный Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014г. №1599.

-Закон Российской Федерации от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

-Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

-СанПин2.4.2.3-15.

Учитывая «зону ближайшего развития ребенка», т.е. реальность выполнения им того или иного изделия, настоящая программа «Профильный труд» 8 класс составлена на основе учебно-методического комплекта (УМК), который состоит из учебника «Ручной труд» для учащихся 1-4 класса с проблемами в интеллектуальном развитии и методических рекомендаций.

Цель обучения по данной программе - способствовать приобретению обучающимися с ограниченными возможностями здоровья доступных им трудовых умений для максимально полной реализации их возможностей в плане трудовой реабилитации.

То есть, обучение трудовым навыкам учащихся с тяжелыми и множественными нарушениями психофизического развития проводится с учетом перспективы их будущей занятости и возможности организации индивидуальной трудовой деятельности. Также эти умения они смогут воплотить в благоустройстве своего быта.

В соответствии с указанной целью в процессе трудового обучения данной категории детей-инвалидов решаются следующие задачи:

- воспитание положительного отношения и интереса к трудовым заданиям;
- дальнейшее овладение действиями по подражанию, образцу, простейшей устной инструкции;
- практическое знакомство с наиболее распространенными материалами для детского труда (названиями, свойствами, применением в поделках и в быту), доступными для работы инструментами и их безопасным использованием;
- формирование умений элементарного анализа, планирования работы и самоконтроля;
- обучение приемам выполнения изучаемых практических работ (приемам труда) во взаимосвязи с коррекцией развития тонкой моторики (моторики рук) и зрительно-моторной координации;
- формирование трудовой выносливости.

Уровень программы – коррекционно-развивающий. Основным направлением коррекционной работы по данной программе служит формирование у таких детей необходимого объема знаний и общетрудовых умений, которое происходит путем планомерного сокращения помощи обучающимся в умственных и воспринимающих действиях. Программа учитывает особенности детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и с легкой степенью интеллектуальной недостаточности.

Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития.

Для обучающихся, получающих образование по варианту 2 адаптированной основной общеобразовательной программы образования, характерно интеллектуальное и психофизическое недоразвитие в умеренной, тяжелой или глубокой степени, которое может сочетаться с локальными или системными нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра, эмоционально-волевой сферы, выраженными в различной степени тяжести. У некоторых детей выявляются текущие психические и соматические заболевания, которые значительно осложняют их индивидуальное развитие и обучение.

Дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью отличаются выраженным недоразвитием мыслительной деятельности, препятствующим освоению предметных учебных знаний. Дети одного возраста характеризуются разной степенью выраженности интеллектуального снижения и психофизического развития, уровень сформированности той или иной психической функции, практического навыка может быть существенно различен. Наряду с нарушением базовых психических функций, памяти и мышления отмечается своеобразное нарушение всех структурных компонентов речи: фонетико-фонематического, лексического и грамматического. У детей с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости затруднено или невозможно формирование устной и письменной речи. Для них характерно ограниченное восприятие обращенной к ним речи и ее ситуативное понимание. Из-за плохого понимания обращенной к ним речи с трудом формируется соотнесение слова и предмета, слова и действия. По уровню сформированности речи выделяются дети с отсутствием речи, со звукокомплексами, с высказыванием на уровне отдельных слов, с наличием фраз. При этом речь невнятная, косноязычная, малораспространенная, с аграмматизмами. Ввиду этого при обучении большей части данной категории детей используют разнообразные средства невербальной коммуникации. Внимание обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью крайне неустойчивое, отличается низким уровнем продуктивности из-за быстрой истощаемости, отвлекаемости. Слабость активного внимания препятствует решению сложных задач познавательного содержания, формированию устойчивых учебных действий. Процесс запоминания является механическим, зрительно-моторная координация грубо нарушена. Детям трудно понять ситуацию, вычленив в ней главное и установить причинно-следственные связи, перенести знакомое сформированное действие в новые условия. При продолжительном и направленном использовании методов и приемов коррекционной работы становится заметной положительная динамика общего психического развития детей, особенно при умеренном недоразвитии мыслительной деятельности.

Психофизическое недоразвитие характеризуется также нарушениями координации, точности, темпа движений, что осложняет формирование физических действий: бег, прыжки и др., а также навыков несложных трудовых действий. У части детей с умеренной умственной отсталостью отмечается замедленный темп, вялость, пассивность, заторможенность движений. У других – повышенная возбудимость, подвижность, беспокойство сочетаются с хаотичной нецеленаправленной деятельностью. У большинства детей с интеллектуальными нарушениями наблюдаются трудности, связанные со статикой и динамикой тела.

Наиболее типичными для данной категории обучающихся являются трудности в овладении навыками, требующими тонких точных дифференцированных движений: удержание позы, захват карандаша, ручки, кисти, шнурование ботинок, застегивание пуговиц, завязывание ленточек, шнурков и др. Степень сформированности навыков самообслуживания может быть различна. Некоторые обучающиеся полностью зависят от

помощи окружающих при одевании, раздевании, при приеме пищи, совершении гигиенических процедур и др.

Запас знаний и представлений о внешнем мире мал и часто ограничен лишь знанием предметов окружающего быта.

Дети с глубокой умственной отсталостью часто не владеют речью, они постоянно нуждаются в уходе и присмотре. Значительная часть детей с тяжелой и глубокой умственной отсталостью имеют и другие нарушения, что дает основание говорить о **тяжелых и множественных нарушениях развития** (ТМНР), которые представляют собой не сумму различных ограничений, а сложное качественно новое явление с иной структурой, отличной от структуры каждой из составляющих. Различные нарушения влияют на развитие человека не по отдельности, а в совокупности, образуя сложные сочетания. В связи с этим человек требует значительной помощи, объем которой существенно превышает содержание и качество поддержки, оказываемой при каком-то одном нарушении: интеллектуальном или физическом.

Уровень психофизического развития детей с тяжелыми множественными нарушениями невозможно соотнести с какими-либо возрастными параметрами. Органическое поражение центральной нервной системы чаще всего является причиной сочетанных нарушений и выраженного недоразвития интеллекта, а также сенсорных функций, движения, поведения, коммуникации. Все эти проявления совокупно препятствуют развитию самостоятельной жизнедеятельности ребенка, как в семье, так и в обществе. Динамика развития детей данной группы определяется рядом факторов: этиологией, патогенезом нарушений, временем возникновения и сроками выявления отклонений, характером и степенью выраженности каждого из первичных расстройств, спецификой их сочетания, а также сроками начала, объемом и качеством оказываемой коррекционной помощи.

В связи с выраженными нарушениями и (или) искажениями процессов познавательной деятельности, прежде всего: восприятия, мышления, внимания, памяти и др. у обучающихся с глубокой умственной отсталостью, ТМНР возникают непреодолимые препятствия в усвоении «академического» компонента различных программ дошкольного, а тем более школьного образования. Специфика эмоциональной сферы определяется не только ее недоразвитием, но и специфическими проявлениями гипо- и гиперсензитивности. В связи с неразвитостью волевых процессов, дети не способны произвольно регулировать свое эмоциональное состояние в ходе любой организованной деятельности, что не редко проявляется в негативных поведенческих реакциях. Интерес к какой-либо деятельности не имеет мотивационно-потребностных оснований и, как правило, носит кратковременный, неустойчивый характер.

Психолого-педагогическая характеристика слепых обучающихся. На развитие обучающихся данной категории серьезное влияние оказывает состояние зрительных функций, по которому выделяют: тотальную слепоту, светоощущение, практическую слепоту (наличие остаточного зрения). Тотально слепые, характеризуются абсолютной (тотальной) слепотой на оба глаза, что детерминирует полное отсутствие у них даже зрительных ощущений (отсутствие возможности различить свет и тьму). В качестве ведущих в учебно-познавательной и ориентировочной деятельности данной подгруппы обучающихся выступают осязательное и слуховое восприятие. Другие анализаторы выполняют вспомогательную роль. Слепые со светоощущением в отличие от первой подгруппы, имеют зрительные ощущения. По своим зрительным возможностям данная группа весьма разнообразна и включает: - слепых, у которых имеет место светоощущение с неправильной проекцией (не могут правильно определять направление света), что не

дает им возможности использовать светоощущение при самостоятельной ориентировке в пространстве; - слепых, у которых имеет место светоощущение с правильной проекцией (могут адекватно определять направление света), что позволяет использовать его в учебно-познавательной деятельности (особенно в пространственной ориентировке); - слепых, у которых наряду со светоощущением имеет место цветоощущение (могут наряду со светом и тьмой различать цвета), что обеспечивает возможность его использования в учебно-познавательной и ориентировочной деятельности. Слепые с остаточным зрением (практическая слепота) имеют относительно высокую по сравнению с другими группами слепых остроту зрения (острота зрения варьирует от 0,005 до 0,04 на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции). Это в свою очередь, создает возможность зрительного восприятия предметов и объектов окружающего мира. Способность воспринимать цвет, форму, размер предметов и объектов обеспечивает возможность получения данной подгруппой обучающихся очень некачественных, но и, тем не менее, зрительных представлений. Однако в силу того, что остаточное зрение характеризуется неравнозначностью нарушений отдельных функций, лабильностью (неустойчивостью) ряда компонентов и зрительного процесса в целом, повышенной утомляемостью, ведущими в учебно-познавательной деятельности данной подгруппы обучающихся должны выступать осязательное и слуховое восприятие. Зрительное же восприятие должно выполнять роль вспомогательного способа ориентировки, контроля своих действий и получения информации. Среди слепых имеет место преобладание обучающихся, у которых зрение было нарушено (утрачено) в раннем возрасте, что, с одной стороны, обуславливает своеобразие их психофизического развития, с другой, определяет особенности развития компенсаторных механизмов, связанных с перестройкой организма, регулируемой центральной нервной системой. Неоднородность данной группы проявляется в различном уровне как психофизического развития обучающихся, поступающих в школу, так и уровня развития компенсаторных процессов, необходимых для систематического обучения. Диапазон колебания уровня развития в данной группе обучающихся может быть очень широким: от отсутствия элементарных навыков самообслуживания, пространственной ориентировки (даже на собственном теле), общения, контроля над своим поведением до наличия достаточно высокого уровня общего развития и сформированности компенсаторных способов деятельности, умений и навыков социальноадаптивного поведения. В условиях слепоты имеет место обедненность чувственного опыта, обусловленная не только нарушением функций зрения (вследствие сокращения зрительных ощущений и восприятий снижается количество и качество зрительных представлений, что проявляется в их фрагментарности, нечеткости, схематизме, вербализме, недостаточной обобщенности), но и низким уровнем развития сохранных анализаторов, недостаточной сформированностью приемов обследования предметов и объектов окружающего мира, отсутствием потребности и низким уровнем развития умения использовать в учебно-познавательной и ориентировочной деятельности сохранные анализаторы. Обедненность чувственного опыта требует развития сенсорной сферы, формирования, обогащения, коррекции чувственного опыта. Слепота, в силу негативного влияния на уровень развития как общей, так и двигательной активности, значительно осложняет физическое развитие обучающихся, что проявляется: в замедленном темпе овладения слепыми различными движениями и более низком уровне их развития (снижение объема движений, качества выполнения); в нарушении координации движений; в снижении уровня развития общей и мелкой моторики; в

возникновении навязчивых движений; в нарушении осанки, походки, положения тела; в трудностях передвижения в пространстве. У слепых в силу снижения полноты, точности и дифференцированности чувственного отражения мира имеет место своеобразие становления и протекания познавательных процессов (снижение скорости и точности ощущений, восприятий, снижение полноты, целостности образов, широты круга отображаемых предметов и явлений; возникновение трудностей в реализации мыслительных операций, в формировании и оперировании понятиями; дивергенция чувственного и логического, обуславливающая возможность возникновения формальных суждений; возникновение формализма и вербализма знаний; наличие низкого уровня развития основных свойств внимания, недостаточная его концентрация, ограниченные возможности его распределения; возникновение трудностей реализации процессов запоминания, узнавания, воспроизведения; снижение количественной продуктивности и оригинальности воображения, подмена образов воображения образами памяти и др.). Имеющие место у слепых обучающихся трудности в овладении языковыми (фонематический состав, словарный запас, грамматический строй) и неязыковыми (мимика, пантомимика, интонация) средствами общения, в осуществлении коммуникативной деятельности (восприятия, интерпретации и продуцирования средств общения), а также наличие своеобразия их речевого развития (снижение динамики в развитии и накоплении языковых средств и выразительных движений, своеобразие соотношения слова и образа, проявляющееся в слабой связи речи с предметным содержанием, особенности формирования речевых навыков и др.) обуславливают необходимость особого внимания к использованию речи в учебно-познавательном процессе слепых обучающихся как важнейшего средства компенсации зрительной недостаточности; осуществление речевого развития слепых обучающихся с учетом особенностей их познавательной деятельности; коррекцию речи с учетом непосредственного и опосредованного влияния на различные ее стороны глубоких нарушений зрения; формирование коммуникативной деятельности. Имеющее место у слепых обучающихся значительное снижение общей и познавательной активности препятствует своевременному развитию различных видов деятельности (в том числе и учебно-познавательной), способствует возникновению трудностей в процессе ее осуществления (трудности контроля, диспропорциональность понимания функций действия и его практического выполнения, стремление к решению практических задач в вербальном плане, трудности переноса сформированных умений на новые условия деятельности и др.). У многих слепых обучающихся имеет место снижение активности (общей и познавательной). У данной категории обучающихся имеет место значительное снижение в условиях слепоты уровня развития мотивационной сферы, регуляторных (самоконтроль, самооценка, воля) и рефлексивных образований (начало становления «Я-концепции», развитие самоотношения, включающее адекватное отношение к имеющимся у обучающегося нарушениям).

Особые образовательные потребности слепых обучающихся. В структуру особых образовательных потребностей слепых обучающихся входят, с одной стороны, образовательные потребности, свойственные для всех обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, с другой, характерные только для слепых. К общим потребностям относятся: получение специальной помощи средствами образования; психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие обучающегося с

педагогами и сверстниками; психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и образовательной организации; использование специальных средств обучения (в том числе и специализированных компьютерных технологий), обеспечивающих реализацию «обходных» путей обучения; индивидуализация обучения требуется в большей степени, чем для обучения здоровых сверстников; обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды; максимальное расширение образовательного пространства за счет расширения социальных контактов с широким социумом. К потребностям, характерным для слепых обучающихся, относятся: целенаправленное обогащение (коррекция) чувственного опыта за счет развития сохранных анализаторов (в том числе и остаточного зрения); целенаправленное руководство осязательным и зрительным восприятием; формирование компенсаторных способов деятельности; профилактика вербализма и формализма знаний за счет расширения, обогащения и коррекции предметных и пространственных представлений, формирования, обогащения, коррекции понятий; использование специальных приемов организации учебнопознавательной деятельности слепых обучающихся (алгоритмизация и др.); систематическое и целенаправленное развитие логических приемов переработки учебной информации; развитие полисенсорного восприятия предметов и объектов окружающего мира; обеспечение доступности учебной информации для тактильного и зрительного восприятия слепыми обучающимися с остаточным зрением; учет при организации обучения, воспитания слепого обучающегося с остаточным зрением: зрительного диагноза (основного и дополнительного), возраста и времени нарушения зрения, состояния основных зрительных функций, возможности коррекции зрения с помощью оптических средств и приборов, режима зрительной, тактильной и физической нагрузок; тотально слепыми и слепыми со светоощущением - возраста и времени утраты зрения, режима тактильных и физических нагрузок; преимущественное использование индивидуальных пособий, рассчитанных на осязательное или осязательное и зрительное восприятие; учет темпа учебной работы слепых обучающихся в зависимости от уровня сформированности компенсаторных способов деятельности; введение в структурное построение урока пропедевтического (подготовительного) этапа; постановка и реализация на общеобразовательных уроках и внеклассных мероприятиях коррекционных целевых установок, направленных на коррекцию отклонений в развитии и профилактику возникновения вторичных отклонений; активное использование в учебно-познавательном процессе речи как средства компенсации нарушенных функций, осуществление специальной работы по коррекции речевых нарушений; реализация приемов, направленных на профилактику и устранение вербализма и формализма речи; целенаправленное формирование умений и навыков ориентировки в микро и макропространстве; целенаправленное формирование умений и навыков социальнобытовой ориентировки; создание условий для развития у слепых обучающихся инициативы, познавательной и общей (в том числе двигательной) активности; развитие мотивационного компонента деятельности, в том числе за счет привлечения к участию в различных (доступных) видах деятельности; создание условий для развития и коррекции коммуникативной деятельности; создание условий для коррекции нарушений в двигательной сфере; развитие регуляторных (самоконтроль, самооценка) и рефлексивных (самоотношение) образований; нивелирование негативных качеств характера, коррекция поведенческих проявлений и профилактика их возникновения.

Особые образовательные потребности обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития.

Особенности и своеобразие психофизического развития детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР определяют специфику их образовательных потребностей. Умственная отсталость обучающихся данной категории, как правило, в той или иной форме осложнена нарушениями опорно-двигательных функций, сенсорными, соматическими нарушениями, расстройствами аутистического спектра и эмоционально-волевой сферы или другими нарушениями, различное сочетание которых определяет особые образовательные потребности детей. Наиболее характерные особенности обучающихся позволяют выделить, с точки зрения их потребности в специальных условиях, три условные группы, каждая из которых включает детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР.

Часть детей, отнесенных к категории обучающихся с ТМНР, имеет тяжёлые нарушения неврологического генеза – сложные формы ДЦП (спастический тетрапарез, гиперкинез и т.д.), вследствие которых они полностью или почти полностью зависят от помощи окружающих их людей в передвижении, самообслуживании, предметной деятельности, коммуникации и др. Большинство детей этой группы не может самостоятельно удерживать тело в положении сидя. Спастичность конечностей часто осложнена гиперкинезами. Процесс общения затруднен из-за органического поражения речевого аппарата и невозможности овладения средствами речи.

Вместе с тем, интеллектуальное развитие таких детей может быть различно по степени умственной отсталости и колеблется (от умеренной до глубокой). Дети с умеренной формой интеллектуального недоразвития проявляют элементарные способности к развитию представлений, умений и навыков, значимых для их социальной адаптации. Так, у этой группы обучающихся проявляется интерес к общению и взаимодействию с детьми и взрослыми, что является позитивной предпосылкой для обучения детей вербальным и невербальным средствам коммуникации. Их интеллектуальное развитие позволяет овладевать основами счета, письма, чтения и др. Способность ребенка к выполнению некоторых двигательных действий: захват, удержание предмета, контролируемые движения шеи, головы и др. создает предпосылки для обучения некоторым приемам и способам по самообслуживанию и развитию предметно-практической и трудовой деятельности.

Особенности развития другой группы обучающихся обусловлены выраженными нарушениями поведения (чаще как следствие аутистических расстройств). Они проявляются в расторможенности, «полевом», нередко агрессивном поведении, стереотипиях, трудностях коммуникации и социального взаимодействия. Аутистические проявления затрудняют установление подлинной тяжести интеллектуального недоразвития, так как контакт с окружающими отсутствует или возникает как форма физического обращения к взрослым в ситуациях, когда ребёнку требуется помощь в удовлетворении потребности. У детей названной группы нет интереса к деятельности окружающих, они не проявляют ответных реакций на попытки учителя (родителя) организовать их взаимодействие со сверстниками. Эти дети не откликаются на просьбы, обращения в случаях, запрещающих то или иное действие, проявляют агрессию или самоагрессию, бросают игрушки, предметы, демонстрируют деструктивные действия. Такие реакции наблюдаются при смене привычной для ребенка обстановки, наличии рядом незнакомых людей, в шумных местах. Особенности физического и эмоционально-волевого развития детей с аутистическими проявлениями затрудняют их обучение в

условиях группы, поэтому на начальном этапе обучения они нуждаются в индивидуальной программе и индивидуальном сопровождении специалистов.

У третьей группы детей отсутствуют выраженные нарушения движений и моторики, они могут передвигаться самостоятельно. Моторная дефицитарность проявляется в замедленности темпа, недостаточной согласованности и координации движений. У части детей также наблюдаются деструктивные формы поведения, стереотипии, избегание контактов с окружающими и другие черты, сходные с детьми, описанными выше. Интеллектуальное недоразвитие проявляется, преимущественно, в форме умеренной степени умственной отсталости. Большая часть детей данной группы владеет элементарной речью: могут выразить простыми словами и предложениями свои потребности, сообщить о выполненном действии, ответить на вопрос взрослого отдельными словами, словосочетаниями или фразой. У некоторых – речь может быть развита на уровне развернутого высказывания, но часто носит формальный характер и не направлена на решение задач социальной коммуникации. Другая часть детей, не владея речью, может осуществлять коммуникацию при помощи естественных жестов, графических изображений, вокализаций, отдельных слогов и стереотипного набора слов. Обучающиеся могут выполнять отдельные операции, входящие в состав предметных действий, но недостаточно осознанные мотивы деятельности, а также неустойчивость внимания и нарушение последовательности выполняемых операций, препятствуют выполнению действия как целого.

Описанные индивидуально-типологические особенности детей учитывают также клинические аспекты онтогенеза, но не отражают общепринятую диагностику ОВЗ в части умственной отсталости (см. МКБ-10). Учет типологических особенностей с позиции специальной психологии и педагогики позволяет решать задачи организации условий обучения и воспитания детей в образовательной организации, имея ввиду достаточное количество персонала и специалистов для удовлетворения потребностей в физическом сопровождении детей, выбор необходимых технических средств индивидуальной помощи и обучения, планирование форм организации учебного процесса.

Описание групп обучающихся строится на анализе психолого-педагогических данных, но не предполагает разделение детей в образовательной организации на группы/классы по представленным выше характеристикам. Состав обучающихся в классе должен быть смешанным, включающим представителей разных типологических групп. Смешанное комплектование обучающихся создает условия, где дети учатся подражать и помогать друг другу, при этом важно рациональное распределение учебных, воспитательных, сопровождающих функций персонала.

Наполняемость класса/группы обучающихся по 2 варианту АООП должна быть до пяти человек. Рекомендуются следующее комплектование класса: до 2-х обучающихся из первой группы; 1 обучающийся из второй группы, 2 или 3 обучающихся из третьей группы. Возможно, также, объединение двух классов, но в этом случае увеличивается количество персонала (не менее 4-х педагогов на 10 обучающихся).

Под особыми образовательными потребностями детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР следует понимать комплекс специфических потребностей, возникающих вследствие выраженных нарушений интеллектуального развития, часто в сочетанных формах с другими психофизическими нарушениями. Учет таких потребностей определяет необходимость создания адекватных условий, способствующих развитию личности обучающихся для решения их насущных жизненных задач.

Современные научные представления позволяют выделить общие «аспекты реализации особых образовательных потребностей» разных категорий детей с нарушениями психофизического развития (Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И.). К ним относятся: время начала образования, содержание образования, создание специальных методов и средств обучения, особая организация обучения, расширение границ

образовательного пространства, продолжительность образования и определение круга лиц, участвующих в образовательном процессе. Кратко раскроем данные аспекты, применительно к обучающимся по второму варианту АООП.

Время начала образования. Предполагается учет потребности в максимально возможном раннем начале комплексной коррекции нарушений. Основному общему образованию ребенка с тяжелыми нарушениями развития должен предшествовать период ранней помощи и дошкольного образования, что является необходимой предпосылкой оптимального образования в школьном возрасте. Выделяется пропедевтический период в образовании, обеспечивающий преемственность между дошкольным и школьным этапами.

Содержание образования. Учитывается потребность во введении специальных учебных предметов и коррекционных курсов, которых нет в содержании образования обычно развивающегося ребенка. (Например, предметы: «Речь и альтернативная коммуникация», «Человек»; курсы по альтернативной коммуникации, сенсорному развитию, формированию предметных действий и др.)

Создание специальных методов и средств обучения. Обеспечивается потребность в построении "обходных путей", использовании специфических методов и средств обучения, в дифференцированном, "пошаговом" обучении, чем этого требует обучение обычно развивающегося ребенка. (Например, использование печатных изображений, предметных и графических алгоритмов, электронных средств коммуникации, внешних стимулов и т.п.)

Особая организация обучения. Учитывается потребность в качественной индивидуализации обучения, в особой пространственной и временной и смысловой организации образовательной среды. Например, дети с умственной отсталостью в сочетании с расстройствами аутистического спектра изначально нуждаются в индивидуальной подготовке до реализации групповых форм образования, в особом структурировании образовательного пространства и времени, дающим им возможность поэтапно («пошагово») понимать последовательность и взаимосвязь явлений и событий окружающей среды.

Определение границ образовательного пространства предполагает учет потребности в максимальном расширении образовательного пространства за пределами образовательного учреждения. К примеру, формирование навыков социальной коммуникации необходимо осуществлять в естественных условиях: в магазине, кафе, поликлинике, общественном транспорте и др.

Продолжительность образования. Руководствуясь принципом нормализации жизни, общее образование детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР по адаптированной основной общеобразовательной программе происходит в течение 13 лет. Процесс образования может происходить как в классах с 1 дополнительного по 12 (по одному году обучения в каждом), так и в близковозрастных классах (группах) по возрастающим ступеням обучения. Основанием для перевода обучающегося из класса в класс является его возраст.

Следует учитывать и потребности в пролонгированном обучении, выходящим за рамки школьного возраста. Например, обучение самостоятельному проживанию в условиях квартиры, где продолжается формирование бытовых навыков, навыков социально-коммуникативной деятельности и организации свободного времени; обучение доступной трудовой деятельности, ремеслу в условиях сопровождаемого трудоустройства или специальных мастерских и т.д. С учетом трудностей переноса сформированных действий в новые условия названный аспект особенно актуален для обучающихся с ТМНР, особенно для поддержания самостоятельности и активности в расширении спектра жизненных компетенций.

Определение круга лиц, участвующих в образовании и их взаимодействие. Необходимо учитывать потребность в согласованных требованиях, предъявляемых к

ребенку со стороны всех окружающих его людей; потребность в совместной работе специалистов разных профессий: специальных психологов и педагогов, социальных работников, специалистов здравоохранения, а также родителей ребенка с ТМНР в процессе его образования. Кроме того, при организации образования необходимо учитывать круг контактов особого ребенка, который может включать обслуживающий персонал организации, волонтеров, родственников, друзей семьи и др.

Для реализации особых образовательных потребностей обучающегося с умственной отсталостью, с ТМНР обязательной является специальная организация всей его жизни, обеспечивающая развитие его жизненной компетенции в условиях образовательной организации и в семье.

Принципы и подходы к формированию адаптированной основной общеобразовательной программы и специальной индивидуальной программы развития.

Из-за системных нарушений развития обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью и с ТМНР для данной категории детей показан *индивидуальный уровень итогового результата общего образования*. Благодаря обозначенному в ФГОС варианту образования все обучающиеся, вне зависимости от тяжести состояния, включаются в образовательное пространство, где принципы организации предметно-развивающей среды, оборудование, технические средства, программы учебных предметов, коррекционных технологий, а также содержание и методы обучения и воспитания определяются индивидуальными возможностями и особыми образовательными потребностями ребенка.

Итоговые достижения обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР (вариант 2) принципиально отличаются от требований к итоговым достижениям детей с легкой умственной отсталостью (вариант 1). Они определяются **индивидуальными** возможностями ребенка и тем, что его образование нацелено на максимальное развитие жизненной компетенции. Овладение знаниями, умениями и навыками в различных образовательных областях («академический» компонент) регламентируется рамками полезных и необходимых *инструментов* для решения задач повседневной жизни. Накопление доступных навыков коммуникации, самообслуживания, бытовой и доступной трудовой деятельности, а также перенос сформированных представлений и умений в собственную деятельность (компонент «жизненной компетенции») готовят обучающегося к использованию приобретенных в процессе образования умений для активной жизни в семье и обществе.

Итогом образования человека с умственной отсталостью, с ТМНР является **нормализация** его жизни. Под нормализацией понимается такой образ жизни, который является привычным и необходимым для подавляющего большинства людей: жить в семье, решать вопросы повседневной жизнедеятельности, выполнять полезную трудовую деятельность, определять содержание своих увлечений и интересов, иметь возможность самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность. Общим результатом образования такого обучающегося может стать набор компетенций, позволяющих соразмерно психическим и физическим возможностям максимально самостоятельно решать задачи, направленные на нормализацию его жизни.

Особые образовательные потребности детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР диктуют необходимость разработки **специальной индивидуальной программы развития** для их обучения и воспитания. Целью реализации такой программы является обретение обучающимся таких жизненных компетенций, которые позволяют ему достигать максимально возможной самостоятельности в решении повседневных жизненных задач, обеспечивают его

включение в жизнь общества на основе индивидуального поэтапного, планомерного расширения жизненного опыта и повседневных социальных контактов в доступных для него пределах.

Специальная индивидуальная программа развития (СИПР) разрабатывается на основе адаптированной основной общеобразовательной программы и нацелена на образование детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР с учетом их индивидуальных образовательных потребностей. СИПР составляется на ограниченный период времени (один год). В ее разработке принимают участие все специалисты, работающие с ребенком в образовательной организации, и его родители.

Структура специальной индивидуальной программы развития включает: общие сведения о ребенке; характеристику, включающую оценку развития обучающегося на момент составления программы и определяющую приоритетные направления воспитания и обучения ребенка; индивидуальный учебный план; содержание образования в условиях организации и семьи; организацию реализации потребности в уходе и присмотре; перечень специалистов, участвующих в разработке и реализации СИПР; перечень возможных задач, мероприятий и форм сотрудничества организации и семьи обучающегося; перечень необходимых технических средств и дидактических материалов; средства мониторинга и оценки динамики обучения. Кроме того, программа может иметь приложение, включающее задания и рекомендации для их выполнения ребенком в домашних условиях.

I. Общие сведения содержат персональные данные о ребенке и его родителях;

II. Характеристика ребенка составляется на основе психолого-педагогического обследования ребенка, проводимого специалистами образовательной организации, с целью оценки актуального состояния развития обучающегося.

Характеристика отражает:

- 1) бытовые условия семьи, оценку отношения членов семьи к образованию ребенка;
- 2) заключение ПМПК;
- 3) данные о физическом здоровье, двигательном и сенсорном развитии ребенка;
- 4) особенности проявления познавательных процессов: восприятий, внимания, памяти, мышления;
- 5) состояние сформированности устной речи и речемыслительных операций;
- 6) характеристику поведенческих и эмоциональных реакций ребенка, наблюдаемых специалистами; характерологические особенности личности ребенка (со слов родителей);
- 7) сформированность социально значимых знаний, навыков, умений: коммуникативные возможности, игра, самообслуживание, предметно-практическая деятельность, интеллектуальные умения и знания (счет, письмо, чтение, представления об окружающих предметах, явлениях);
- 8) потребность в уходе и присмотре. Необходимый объем помощи со стороны окружающих: полная/частичная, постоянная/эпизодическая;
- 9) выводы по итогам обследования: приоритетные образовательные области, учебные предметы, коррекционные занятия для обучения и воспитания в образовательной организации, в условиях надомного обучения.

III. Индивидуальный учебный план отражает учебные предметы, коррекционные занятия, внеурочную деятельность, соответствующие уровню актуального развития ребенка, и устанавливает объем недельной нагрузки на обучающегося.

IV. Содержание образования СИПР включает конкретные задачи по формированию представлений, действий/операций по каждой из программ учебных предметов, коррекционных занятий и других программ (формирования базовых учебных действий; нравственного развития; формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни обучающихся; внеурочной деятельности; сотрудничества организации и

семьи обучающегося). Задачи формулируются в качестве возможных (ожидаемых) результатов обучения и воспитания ребенка на определенный учебный период (год).

V. Необходимым условием реализации специальной индивидуальной программы развития для ряда обучающихся является организация ухода (кормление, одевание/раздевание, совершение гигиенических процедур) и присмотра. Под присмотром и уходом за детьми понимается комплекс мер по организации питания и хозяйственно-бытового обслуживания детей, обеспечению соблюдения ими личной гигиены и режима дня (п. 34 ст. 2 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "[Об образовании в Российской Федерации](#)"). Уход предполагает выполнение следующей деятельности: уход за телом (обтирание влажными салфетками, подмывание, смена подгузника, мытье рук, лица, тела, чистка зубов и др.); выполнение назначений врача по приему лекарств; кормление и/или помощь в приеме пищи; сопровождение ребенка в туалете, высаживание на унитаз в соответствии с индивидуальным графиком; раздевание и одевание ребенка, оказание необходимой помощи в раздевании и одевании ребенка; контроль внешнего вида ребенка (чистота, опрятность); придание правильной позы ребенку (с целью профилактики порочных состояний), смена положений тела в течение учебного дня, в том числе с использованием ТСП (вертикализатор, кресло-коляска, ходунки, подъемник и др.).

Присмотр необходим для обеспечения безопасности обучающихся, сохранности материальных ценностей. Необходимость в присмотре возникает, например, когда у ребенка наблюдаются проблемы поведения вследствие РАС, нарушений эмоционально-волевой сферы: агрессия (в отношении людей или предметов), самоагрессия; полевое поведение; проблемы поведения вследствие трудностей освоения общепринятых норм и правил поведения (оставление класса, выход из школы без предупреждения взрослых и др.); в случаях эпилепсии, других сопутствующих нарушений (соматические, неврологические и т.д.), в тех ситуациях, когда ребенок использует предметы не по назначению (например, для оральной стимуляции), что вызывает угрозу травмирования ребенка или повреждение, либо утрату предмета.

Задачи и мероприятия по уходу и присмотру включаются в СИПР и выполняются в соответствии с индивидуальным расписанием ухода и потребностью в присмотре, которые отражаются в индивидуальном графике с указанием времени, деятельности и лица, осуществляющего уход и присмотр, а также перечня необходимых специальных материалов и средств.

VI. Специалисты, участвующие в реализации СИПР.

VII. Программа сотрудничества специалистов с семьей обучающегося включает задачи, направленные на повышение информированности семьи об образовании ребенка, развитие мотивации родителей к конструктивному взаимодействию со специалистами, отражающие способы контактов семьи и организации с целью привлечения родителей к участию в разработке и реализации СИПР и преодоления психологических проблем семьи.

VIII. Перечень необходимых технических средств общего и индивидуального назначения, дидактических материалов, индивидуальных средств реабилитации, необходимых для реализации СИПР.

IX. Средства мониторинга и оценки динамики обучения. Мониторинг результатов обучения проводится не реже одного раза в полугодие. В ходе мониторинга специалисты образовательной организации оценивают уровень сформированности представлений, действий/операций, внесенных в СИПР. Например: «выполняет действие самостоятельно», «выполняет действие по инструкции» (вербальной или невербальной), «выполняет действие по образцу», «выполняет действие с частичной физической помощью», «выполняет действие со значительной физической помощью», «действие не выполняет»; представление: «узнает объект», «не всегда узнает объект» (ситуативно), «не узнает объект». Итоговые результаты образования за оцениваемый период оформляются

описательно в дневниках наблюдения и в форме характеристики за учебный год. На основе итоговой характеристики составляется СИПР на следующий учебный период.

Планируемые результаты освоения обучающимися с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития адаптированной основной общеобразовательной программы.

В соответствии с требованиями ФГОС к АООП для обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР (вариант 2) результативность обучения каждого обучающегося оценивается с учетом особенностей его психофизического развития и особых образовательных потребностей. В связи с этим требования к результатам освоения образовательных программ представляют собой описание возможных результатов образования данной категории обучающихся.

1) Овладение трудовыми умениями, необходимыми в разных жизненных сферах; овладение умением адекватно применять доступные технологические цепочки и освоенные трудовые навыки для социального и трудового взаимодействия.

- Интерес к овладению доступными профильными, прикладными, вспомогательными видами трудовой деятельности, например: керамика, батик, печать, ткачество, растениеводство, деревообработка, шитье, вязание и другие, с учетом особенностей региона.
- Умение выполнять отдельные и комплексные элементы трудовых операций, несложные виды работ, применяемые в сферах производства и обслуживания.
- Умение использовать в трудовой деятельности различные инструменты, материалы; соблюдать необходимые правила техники безопасности.
- Умение соблюдать технологические процессы, например: выращивание и уход за растениями, изготовление изделий из бумаги, дерева, ткани, глины и другие, с учетом особенностей региона.
- Умение выполнять работу качественно, в установленный промежуток времени, оценивать результаты своего труда.

2) Обогащение положительного опыта и установка на активное использование освоенных технологий и навыков для индивидуального жизнеобеспечения, социального развития и помощи близким.

- Потребность активно участвовать в совместной с другими деятельности, направленной на свое жизнеобеспечение, социальное развитие и помощь близким.

Система оценки достижений обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), с тяжелыми и множественными нарушениями развития планируемых результатов освоения адаптированной основной общеобразовательной программы.

Текущая аттестация обучающихся включает в себя полугодовое оценивание результатов освоения СИПР, разработанной на основе АООП образовательной организации. *Промежуточная* (годовая) аттестация представляет собой оценку результатов освоения СИПР и развития жизненных компетенций ребёнка по итогам учебного года. Для организации аттестации обучающихся рекомендуется применять метод экспертной группы (на междисциплинарной основе). Она объединяет разных

специалистов, осуществляющих процесс образования и развития ребенка. К процессу аттестации обучающегося желательно привлекать членов его семьи. Задачей экспертной группы является выработка согласованной оценки достижений ребёнка в сфере жизненных компетенций. Основой служит анализ результатов обучения ребёнка, динамика развития его личности. Результаты анализа должны быть представлены в удобной и понятной всем членам группы форме оценки, характеризующей наличный уровень жизненной компетенции. По итогам освоения отраженных в СИПР задач и анализа результатов обучения составляется развернутая характеристика учебной деятельности ребёнка, оценивается динамика развития его жизненных компетенций.

Итоговая оценка качества освоения обучающимися с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР адаптированной основной общеобразовательной программы образования осуществляется образовательной организацией. Предметом итоговой оценки освоения обучающимися адаптированной основной общеобразовательной программы образования для обучающихся с умственной отсталостью (вариант 2) должно быть достижение результатов освоения специальной индивидуальной программы развития последнего года обучения и развития жизненной компетенции обучающихся. *Итоговая* аттестация осуществляется в течение последних двух недель учебного года путем наблюдения за выполнением обучающимися специально подобранных заданий, позволяющих выявить и оценить результаты обучения. При оценке результативности обучения важно учитывать затруднения обучающихся в освоении отдельных предметов (курсов) и даже образовательных областей, которые не должны рассматриваться как показатель неуспешности их обучения и развития в целом.

Система оценки результатов отражает степень выполнения обучающимся СИПР, взаимодействие следующих компонентов:

- что обучающийся знает и умеет на конец учебного периода,
- что из полученных знаний и умений он применяет на практике,
- насколько активно, адекватно и самостоятельно он их применяет.

При оценке результативности обучения должны учитываться особенности психического, неврологического и соматического состояния каждого обучающегося. Выявление результативности обучения должно происходить вариативно с учетом психофизического развития ребенка в процессе выполнения перспективных, речевых, предметных действий, графических работ и др. При предъявлении и выполнении всех видов заданий обучающимся должна оказываться помощь: разъяснение, показ, дополнительные словесные, графические и жестовые инструкции; задания по подражанию, совместно распределенным действиям и др. При оценке результативности достижений необходимо учитывать степень самостоятельности ребенка. Оценка выявленных результатов обучения осуществляется в оценочных показателях, основанных на качественных критериях по итогам выполняемых практических действий: «выполняет действие самостоятельно», «выполняет действие по инструкции» (вербальной или невербальной), «выполняет действие по образцу», «выполняет действие с частичной физической помощью», «выполняет действие со значительной физической помощью», «действие не выполняет»; «узнает объект», «не всегда узнает объект», «не узнает объект». Выявление представлений, умений и навыков обучающихся в каждой образовательной области должно создавать основу для корректировки СИПР, конкретизации содержания дальнейшей коррекционно-развивающей работы. В случае затруднений в оценке сформированности действий, представлений в связи с отсутствием видимых изменений, обусловленных тяжестью имеющихся у ребенка нарушений, следует оценивать его эмоциональное состояние, другие возможные личностные результаты.

Программа формирования базовых учебных действий

Программа формирования базовых учебных действий у обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР направлена на формирование готовности у детей к овладению содержанием АООПобразования для обучающихся с умственной отсталостью (вариант 2) и включает следующие задачи:

1. Подготовку ребенка к нахождению и обучению в среде сверстников, к эмоциональному, коммуникативному взаимодействию с группой обучающихся.

2. Формирование учебного поведения:

- направленность взгляда (на говорящего взрослого, на задание);
- умение выполнять инструкции педагога;
- использование по назначению учебных материалов;
- умение выполнять действия по образцу и по подражанию.

3. Формирование умения выполнять задание:

- в течение определенного периода времени,
- от начала до конца,
- с заданными качественными параметрами.

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

Задачи по формированию базовых учебных действий включаются в СИПР с учетом особых образовательных потребностей обучающихся. Решение поставленных задач происходит как на групповых и индивидуальных занятиях по учебным предметам, так и на специально организованных коррекционных занятиях в рамках учебного плана.

К концу учебного года учащимся должны быть сформированы представления:

- о правилах гигиены и правилах техники безопасности;
- о труде и профессиях;
- об окружающих нас предметах;
- о глине и пластилине как поделочных материалах;
- о предметах природного мира;
- о природных поделочных материалах;
- о бумаге как поделочном материале;
- об орудиях труда;
- о геометрических фигурах (треугольник, квадрат, прямоугольник, круг, овал);
- о симметрии;
- о нитках, об инструментах (иглах, ножницах, наперстке);

Учащиеся должны знать:

- правила личной гигиены;
- названия окружающих нас предметов;
- названия основных и составных цветов;
- о пластилине и его физических свойствах;
- о бумаге и ее свойствах;
- о нитках и их свойствах;
- о тканях и их свойствах;
- о природных материалах и особенностях работы с ним;

Учащиеся должны формировать умения:

- узнавать и называть предметы;
- ориентироваться на рабочем столе;
- повторять за учителем;
- работать с пластилином;
- сушить листья и лепестки цветов;
- собирать веточки, сучки, шишки;
- работать с бумагой;

- ориентироваться в геометрических фигурах;
- работать с нитками, иглами и ножницами;
- работать с природным материалом;
- наблюдать, сравнивать, делать простейшие обобщения.

Реализация содержания данной программы весьма специфична и требует максимальной индивидуализации обучения, т. к. предназначена для воспитанников школы-интерната с отклонениями в умственном развитии, имеющих выраженную интеллектуальную недостаточность (умеренную и тяжелую умственную отсталость), сочетающуюся с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.

Передавая знания от учителя к ученику с комплексным недоразвитием, используются следующие методы:

1. словесный (рассказ, инструктаж, беседа);
2. наглядный (демонстрация чего-либо);
3. наглядно-действенный (практический показ с объяснением);
4. индивидуально-дифференцированный (учитывает возможности обучающегося);

и приемы:

- 1.словесный (совет, пояснение, указание, объяснение);
- 2.наглядный (демонстрация наглядных учебных пособий);
- 3.наглядно-действенный (прямой показ трудовых действий).

Учитывая особенности восприятия и мышления умственно-отсталых школьников, большое внимание уделяется содержательной стороне и графическому исполнению предметно-операционных планов, отвечающих требованиям коррекционно-образовательной работы:

- отображен предмет, подлежащий изготовлению;
- указаны материалы или детали, необходимые для изготовления изделия;
- показано, что надо сделать на каждом определенном этапе;
- показано, что должно получиться на каждом определенном этапе;
- последовательность этапов максимально расчленена;
- предусмотрены условные обозначения (карандаш, кисточка, ножницы, стрелочки, часть пальца), показывающие способ выполнения практического действия (обвести, наклеить, разрезать, согнуть, сдавить, «примазать» и т.д.);
- имеются цифровые обозначения порядка трудовых действий и этапов последовательного изготовления изделия (1,2,3,4,5);
- объем содержания предметно-операционных планов не превышает пяти-шести последовательно выполняемых этапов;
- размеры частей деталей пропорциональны;
- графические изображения объектов отражены в объеме (обязательное условие для умственно отсталых школьников).

Большое воспитательное значение имеет подведение итогов работы. Оценка должно быть объективной и обоснованной. Наиболее подходящая форма оценки- организованный просмотр выполненных работ. Коллективные просмотры и обсуждения выставленных работ помогают учащимся еще раз закрепить полученные знания и умения, учесть ошибки и приучают справедливо и объективно оценивать работу свою и других.

Важно не только научить ребенка чему-либо, но и вселить в него уверенность в себе. Нужно воспитывать у ребенка такие личностные качества, как аккуратность, самостоятельность, уверенность, активность, нужно учить ребенка критически оценивать свою работу и принимать критику со стороны без обид.

Место учебного предмета в учебном плане.

Предмет « Профильный труд» в 8 классе - 136 часов (4 часа в неделю, 34 учебные недели). Уроки строятся на принципах взаимосвязи трудовой практики с другими видами деятельности (игровой, рисованием, развитием речи).

Ценностные ориентиры содержания учебного предмета.

В педагогике огромное значение придается ручному труду. В нем заложены неиссякаемые резервы развития личности ребенка, он является благоприятным условием его обучения и воспитания, формирования необходимых трудовых и художественных умений и навыков, способствует социальной адаптации ребенка в современном обществе и окружающей его предметно-бытовой среде. Особую значимость ручной труд приобретает в обучении и воспитании детей с проблемами в интеллектуальном развитии.

То есть, обучение трудовым навыкам учащихся с тяжелыми и множественными нарушениями психофизического развития проводится с учетом перспективы их будущей занятости и возможности организации индивидуальной трудовой деятельности. Также эти умения они смогут воплотить в благоустройстве своего быта.

Содержание учебного предмета.

В содержание программы 8 класса входит овладение обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в доступной для них форме и объеме следующих разделов:

Раздел № 1. Повторение - Раздел дает возможность вспомнить правила поведения и работы, правила организации рабочего места, материалы и инструменты, используемые на уроках ручного труда; повторяет правила безопасной работы с ручным инструментом.

Раздел № 2. . Материалы и инструменты, используемые на уроках ручного труд - Раздел дает возможность вспомнить знакомые материалы и инструменты, познакомить учащихся с новыми материалами и инструментами, используемыми при ручном труде. Учит правилам обращения с ножницами и иглой, учит работать с данными инструментами.

Раздел № 3. Работа с природным материалом – Раздел знакомит с видами природного материала, с видами работ из природного материала; учит аппликации из засушенных листьев и скорлупы грецких орехов..

Раздел № 4. Работа с бумагой и картоном – Раздел знакомит с различными сортами и видами бумаги и картона, учит приемам работы с бумагой и картоном, дает возможность делать аппликации из обрывной бумаги, окантовывать края картона.

Раздел № 5. Работа с проволокой - Раздел знакомит с видами изделий, где применяется проволока, знакомит со свойствами проволоки, инструментами, правилам работы с проволокой; учит приемам работы с проволокой и дает возможность сделать игрушку паука.

Раздел № 6. Работа с древесиной – Раздел знакомит с деревьями, древесиной и изделиями из древесины. Учит способам обработки древесины ручными инструментами при создании колышка.

Раздел №7. Работа с природным материалом - Раздел знакомит с объемными изделиями из природного материала, способами соединения деталей; учит приемам соединения деталей и изготовлению изделий.

Раздел № 8. Работа с металлоконструктором - Раздел знакомит с деталями, инструментами и изделиями из металлоконструкций; учит сборке изделий из металлоконструктора.

Раздел № 9. Работа с проволокой - Раздел учит созданию букв из проволоки.

Раздел № 10. Работа с бумагой и картоном – Раздел учит разным приемам работы с бумагой и картоном, дает возможность создать изделия из бумаги и картона: шлема, короны, кокошника, полумаски; изготовлению складной гирлянды, цепочки из бумажных колец, складной доски.

Раздел № 11. Работа с текстильными материалами - Раздел знакомит с нитками, учит приемам работы с нитками: завязыванию узелка, изготовлению закладки; знакомит с ручными стежками и строчками и с приемами их выполнения.

Раздел № 12. Работа с древесиной - Раздел учит способам обработки древесины ручными инструментами, учит делать аппликации из древесных опилок.

Раздел № 13. Работа с текстильными материалами - Раздел знакомит в тканями и видами работ с тканями, учит выполнению косого стежка и изготовлению прихватки.

Раздел №14. Работа с бумагой и картоном – Раздел знакомит с объемными изделиями из картона, учит изготовлению коробок из тонкого картона, коробок из толстого картона с крышками.

Раздел №15. Работа с текстильными материалами - Раздел знакомит с видами ручных стежков и строчек, учит приемам работы при выполнении ручных стежков и строчек, учит изготовлению закладки с вышивкой.

Раздел № 16. Работа с бумагой и картоном – Раздел учит конструированию и изготовлению объемных игрушек на основе геометрических тел, изготовлению из бумаги матрешки, собачки, щенят, игры «Буратино».

Календарно- тематический план.

8 класс.

Раздел № 1. Повторение - 7 ч.			1.Электронный учебник. УМК. Технология. Ручной труд.2 кл. Кузнецовой Л.А. https://catalog.prosv.ru/item/24421 2.Образовательный контент https://uchi.ru
1	Правила техники безопасности на уроках ручного труда.	1	
2	Организация рабочего места на уроках ручного труда.	1	
3	Поделочные материалы.	1	
4	Инструменты и приспособления.	1	
5	Природные материалы.	1	
6	Швейные материалы.	1	
7	Вводная контрольная работа.	1	
Раздел № 2. Материалы и инструменты, используемые на уроках ручного труда - 8 ч.			1.Электронный учебник. УМК. Технология. Ручной труд.3 кл. Кузнецовой Л.А. https://disk.y 2.Образовательный контент https://uchi.ru
8	Материалы.	1	
9	Материалы.	1	
10	Инструменты.	1	
11	Инструменты.	1	
12	Правила обращения с ножницами.	1	
13	ПР: Работа с ножницами.	1	
14	Правила обращения с иглой.	1	
15	ПР: Работа с иглой.	1	
Раздел №3. Работа с природным материалом – 8 ч.			1.Электронный учебник. УМК. Технология. Ручной труд.3 кл. Кузнецовой Л.А. https://disk.y 2.Образовательный контент https://uchi.ru
16	Виды природных материалов.	1	
17	Виды природных материалов.	1	
18	Виды работы с природными материалами.	1	
19	Виды работы с природными материалами.	1	
20	ПР: Изготовление аппликации из засушенных листьев.	1	
21	ПР: Изготовление аппликации из засушенных листьев.	1	
22	ПР: Изготовление аппликации из скорлупы грецких орехов.	1	
23	ПР: Изготовление аппликации из	1	с

	скорлупы грецких орехов.			
Раздел №4. Работа с бумагой и картоном – 12 ч.				
24	Сорта бумаги и их назначение.	1	1.Электронный учебник. УМК. Технология. Ручной труд.3 кл. Кузнецовой Л.А. https://disk.y 2.Образовательный контент https://uchi.ru	
25	Сорта бумаги и их назначение.	1		
26	Виды работ с бумагой и картоном.	1		
27	Виды работ с бумагой и картоном.	1		
28	Приемы работы с бумагой и картоном.	1		
29	Приемы работы с бумагой и картоном.	1		
30	ПР: Изготовление аппликации из обрывной бумаги.	1		
31	ПР: Изготовление аппликации из обрывной бумаги.	1		
32	Окантовка картона полосками бумаги.	1		
33	Окантовка картона полосками бумаги.	1		
34	ПР: Изготовление картины на окантованном картоне.	1	1.Электронный учебник. УМК. Технология. Ручной труд.3 кл. Кузнецовой Л.А. https://disk.y 2.Образовательный контент https://uchi.ru	
35	ПР: Изготовление картины на окантованном картоне.	1		
Раздел № 5. Работа с проволокой – 10 ч.				
36	Применение проволоки в изделиях.	1		
37	Свойства проволоки.	1		
38	Инструменты.	1		
39	Правила обращения с проволокой.	1		
40	Приемы работы с проволокой.	1		
41	Приемы работы с проволокой.	1		
42	ПР: Изготовление паука.	1		
43	ПР: Изготовление паука.	1		
44	ПР: Изготовление паука.	1		
45	ПР: Изготовление паука.	1		
Раздел №6. Работа с древесиной – 5 ч.				
46	Изделия из древесины.	1	1.Электронный учебник. УМК. Технология. Ручной труд.3 кл. Кузнецовой Л.А. https://disk.y 2.Образовательный контент https://uchi.ru	
47	Дерево и древесина.	1		
48	Дерево и древесина.	1		
49	Способы обработки древесины ручными инструментами.	1		
50	ПР: Изготовление колышка для растений.	1		

Раздел № 7. Работа с природным материалом - 6 ч.			1.Электронный учебник. УМК. Технология. Ручной труд.3 кл. Кузнецовой Л.А. https://disk.y 2.Образовательный контент https://uchi.ru
51	Изготовление объемных изделий из природных материалов.	1	
52	Приемы соединения деталей.	1	
53	Приемы работы с пластилином.	1	
54	ПР: Изготовление птицы.	1	
55	ПР: Изготовление птицы.	1	
56	ПР: Изготовление птицы.	1	
Раздел №8. Работа с металлоконструктором - 12 ч.			
57	Изделия из металлоконструктора.	1	
58	Набор деталей металлоконструктора.	1	
59	Инструменты для работы с металлоконструктором.	1	
60	Соединение планок винтом и гайкой.	1	
61	ПР: Изделие «Самолет».	1	
62	ПР: Изделие «Самолет».	1	
63	Сборка из планок треугольника.	1	
64	ПР: Изделие «Качели».	1	
65	ПР: Изделие «Качели».	1	
66	Сборка из планок квадрата.	1	
67	ПР: Изделие «Домик».	1	
68	ПР: Изделие «Домик».	1	
Раздел №9. Работа с проволокой -3 ч.			
69	ПР: Изготовление из проволоки букв.	1	
70	ПР: Изготовление из проволоки букв.	1	
71	ПР: Изготовление из проволоки букв.		
Раздел №10. Работа с бумагой и картоном -19 ч.			
72	Приемы работы с бумагой (разметка).	1	
73	Приемы работы с бумагой (резание).	1	
74	Приемы работы с бумагой (сгибание).	1	
75	Изготовление складной гирлянды.	1	
76	ПР: Изготовление складной гирлянды.	1	
77	Изготовление цепочки из бумажных колец.	1	
78	ПР: Изготовление цепочки из бумажных колец.	1	
79	Изготовление плоской карнавальной полумаски.	1	
80	ПР: Изготовление плоской полумаски.	1	
81	Карнавальные головные уборы.	1	
82	ПР: Карнавальные головные уборы.	1	
83	ПР: Карнавальные головные уборы.	1	
84	Изготовление каркасной шапочки.	1	
85	ПР: Изготовление каркасной шапочки.	1	
86	ПР: Изготовление каркасной шапочки.	1	
87	Изготовление кокошника.	1	
88	ПР: Изготовление кокошника.	1	
89	Изготовление шлема.	1	
90	ПР: Изготовление шлема.	1	
Раздел №11. Работа с текстильными материалами – 10 ч.			

91	Применение ниток.	1	
92	Применение ниток.	1	
93	Правила обращения с иглой.	1	
94	Завязывание узелка на нитке.	1	
95	Виды ручных стежков и строчек.	1	
96	Виды ручных стежков и строчек.	1	
97	Изготовление закладки.	1	
98	ПР: Изготовление закладки.	1	
99	ПР: Изготовление закладки.	1	
100	ПР: Изготовление закладки.	1	
Раздел № 12. Работа с древесиной -3 ч.			1.Электронный учебник. УМК. Технология. Ручной труд.3 кл. Кузнецовой Л.А. https://disk.y
101	Способы обработки древесины ручными инструментами.	1	
102	Изготовление аппликации из древесных опилок.	1	
103	ПР: Изготовление аппликации из древесных опилок.	1	2.Образовательный контент https://uchi.ru
Раздел №13. Работа с текстильными материалами – 6 ч.			
104	Ткань. Виды работы с тканью.	1	
105	Сшивание деталей изделия строчкой косого стежка.	1	
106	Сшивание деталей изделия строчкой косого стежка.	1	
107	ПР: Изготовление прихватки.	1	
108	ПР: Изготовление прихватки.	1	
109	ПР: Изготовление прихватки.	1	
Раздел № 14. Работа с бумагой и картоном - 27 ч.			
110	Конструирование объемных игрушек из бумаги на основе геометрических тел.	1	
111	Конструирование объемных игрушек из бумаги на основе геометрических тел.	1	
112	Конструирование объемных игрушек из бумаги на основе геометрических тел.	1	
113	Конструирование объемных игрушек из бумаги на основе геометрических тел.	1	
114	ПР: Изготовление из бумаги матрешки.	1	
115	ПР: Изготовление из бумаги матрешки.	1	
116	ПР: Изготовление из бумаги матрешки.	1	
117	ПР: Изготовление из бумаги матрешки.	1	
118	ПР: Изготовление из бумаги матрешки.	1	
119	ПР: Изготовление из бумаги матрешки.	1	
120	ПР: Изготовление из бумаги матрешки.	1	
121	ПР: Изготовление из бумаги матрешки.	1	
122	ПР: Изготовление собачки.	1	
123	ПР: Изготовление собачки.	1	
124	ПР: Изготовление собачки.	1	
125	ПР: Изготовление собачки.	1	
126	ПР: Изготовление собачки.	1	
127	ПР: Изготовление щенят.	1	
128	ПР: Изготовление щенят.	1	
129	ПР: Изготовление щенят.	1	

130	ПР: Изготовление щенят.	1	
131	ПР: Изготовление щенят.	1	
132	ПР: Изготовление щенят.	1	
133	Итоговая контрольная работа.	1	
134	ПР: Игра «Буратино».	1	
135	ПР: Игра «Буратино».	1	
136	ПР: Игра «Буратино».	1	

Список литературы.

1. Технология: Учебник для учащихся 2 класса сельских школ / Под ред. В.Д. Симоненко. – М. Вентана-Графф, 2002.
2. Кузнецова Л. А. Технология. Ручной труд. 2 класс: учеб. для общеобразоват. организаций, реализующих адапт. основные общеобразоват. программы / Л. А. Кузнецова. – М. : Просвещение, 2018.
3. Кузнецова Л.А. Технология. Ручной труд. 1 класс. Методические рекомендации: пособие для учителей специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида и родителей.