



ПРОГРАММА ПОДДЕРЖИВАЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ И ЯЗЫКА

Министерство национального образования
Генеральное управление специального образования и консультационных услуг

Полный перевод турецкого оригинала; все таблицы сохранены.

ДЛЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ И ЯЗЫКА

ПРОГРАММА ПОДДЕРЖИВАЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. Введение 5

1. Что такое программы поддерживающего образования? 5
2. Цели программ поддерживающего образования 6
3. Перспектива программ поддерживающего образования 7
4. Структура программ поддерживающего образования 9
5. Подход к обучению и преподаванию 11 программ поддерживающего образования

В. Программа поддерживающего образования 13 для лиц с нарушением речи и языка

1. Общая цель Программы поддерживающего образования 13 для лиц с нарушением речи и языка
2. Структура Программы поддерживающего образования 14 для лиц с нарушением речи и языка
3. Процесс преподавания и обучения 16 Программы поддерживающего образования для лиц с нарушением речи и языка
4. Оценка и оценивание 17 в Программе поддерживающего образования для лиц с нарушением речи и языка
5. Вопросы, требующие внимания 23 при реализации Программы поддерживающего образования для лиц с нарушением речи и языка
6. Цели и целевые формы поведения 25

Приложения 66

А. Введение

1. Что такое программы поддерживающего образования?

В статье 14 Постановления, имеющего силу закона, № 573 «О специальном образовании», принятого в 1997 году, содержится положение: «Лицам, нуждающимся в специальном образовании, оказывается поддержка специального образования в целях реализации задач образовательных программ, которые они осваивают в образовательных средах всех типов и ступеней. С этой целью обеспечиваются возможности индивидуального и группового обучения. Для лиц, нуждающихся в специальном образовании и находящихся в возрасте обязательного обучения, но не имеющих возможности посещать какое-либо образовательное учреждение, независимо от степени влияния нарушения реализуются образовательные программы, направленные на развитие базовых жизненных навыков и удовлетворение образовательных потребностей.» Этой статьёй были заложены основы услуг поддерживающего образования. Цель программ поддерживающего образования — без ограничений по возрасту оказывать лицам поддержку в самостоятельном ведении жизни, в областях развития и академических навыках, а также предоставлять услуги как семьям, так и самим лицам в целях их реабилитации. Многочисленные изменения, произошедшие в области специального образования, обусловили необходимость переработки действующих программ поддерживающего образования. В этой связи при переработке программ поддерживающего

образования при широком участии учёных и педагогов, с ориентацией на личность, в помощь педагогу, в свете новых методов и приёмов и достижений в области специального образования были соблюдены следующие процессы:

Изучены учебные программы разных стран, обновлённые и актуализированные в последние годы по схожим основаниям, Проанализированы академические исследования по специальному и поддерживающему образованию, Изучено соответствующее законодательство, прежде всего наша Конституция, Проведены фокус-групповые встречи с педагогами и специалистами, работающими в центрах специального образования и реабилитации, а также в центрах консультирования и исследований, на которых были получены их мнения о содержании и реализации программ поддерживающего образования, Организованы четыре отдельных семинара-практикума продолжительностью в среднем четыре дня с участием всех заинтересованных сторон для структурирования, подготовки программ поддерживающего образования и оценки процесса. По итогам всех этих работ все мнения, предложения, критические замечания и ожидания были рассмотрены рабочими группами, состоящими из специалистов профильных подразделений Министерства национального образования, педагогов и учёных. В соответствии с полученными выводами программы поддерживающего образования были пересмотрены, актуализированы и обновлены.

2. Цели программ поддерживающего образования

Общие цели программ поддерживающего образования, подготовленных на основе «Общих целей турецкого национального образования» и «Основных принципов турецкого национального образования», изложенных в статье 2 Основного закона о национальном образовании № 1739, а также «Основных принципов специального образования», содержащихся в Постановлении, имеющем силу закона, № 573 «О специальном образовании», таковы: 1. Поддерживать здоровое развитие лиц с особыми потребностями в области речи и общения, самообслуживания и повседневной жизни, а также в физической, когнитивной, социальной и эмоциональной сферах с учётом их индивидуальных процессов развития 2. Формировать у лиц с особыми потребностями базовые академические навыки, необходимые им в повседневной жизни, и поддерживать их становление как самостоятельных личностей, эффективно использующих эти навыки 3. Поддерживать лиц с особыми потребностями, усвоивших национальные и духовные ценности, развивая приобретённые ими компетенции таким образом, чтобы обеспечить их взаимодействие с обществом и интеграцию в него

4. Пожизненно поддерживать и развивать лиц, способных взаимодействовать с людьми, приспосабливаться к общественным правилам, стремящихся к участию в общественной жизни и способных вести жизнь самостоятельно

3. Перспектива программ поддерживающего образования

Основная цель нашей системы образования — формировать у личности знания, навыки и формы поведения, интегрированные с нашими ценностями и компетенциями. В то время как знания, навыки и формы поведения формируются посредством учебных программ, наши ценности и компетенции устанавливают целостность между этими знаниями, навыками и формами поведения. Ценности — это исконное наследие, дошедшее до нас из национальных и духовных источников общества и подлежащее передаче будущим поколениям. Компетенции

же — это перенос этого наследия в жизнь. В этом отношении ценности и компетенции неотделимы друг от друга и, рассматриваемые вместе со знаниями, навыками и формами поведения, формируемыми в процессах обучения и преподавания, составляют перспективу программы.

а. Наши ценности

Ценности — это общие идеи, цели, основные нравственные принципы или убеждения, признаваемые большинством членов социальной группы или общества правильными и необходимыми для обеспечения и поддержания её существования, единства, функционирования и преемственности. Ценности — это объединяющие явления, принимаемые обществом или отдельными людьми. В то же время ценности — это критерии, которые, как считается, удовлетворяют социальные потребности общества и служат благу личности. Одна из основных целей воспитания ценностей — обеспечить формирование у личности здорового, последовательного и уравновешенного характера. Ценности играют важную роль в формировании установок и поведения человека. Система образования — это не только структура, обеспечивающая академическую успешность и формирование определённых знаний, навыков и форм поведения. Воспитание личности, усвоившей базовые ценности, является основной задачей системы образования; учебно-воспитательная деятельность должна быть способна влиять на ценности, привычки и поведение нового поколения. Систему образования выполняет свою функцию по формированию ценностей посредством образовательной программы, охватывающей и учебные программы. Образовательная программа формируется с учётом всех элементов системы образования: учебных программ, сред обучения и преподавания, учебных средств и материалов, внеурочных мероприятий, нормативной базы и т. п. В программах поддерживающего образования поставлена цель развития десяти коренных ценностей, предусмотренных Министерством национального образования для образовательных программ. Эти ценности: справедливость, дружба, честность, самоконтроль, терпение, уважение, любовь, ответственность, патриотизм и готовность помогать.

Указанные ценности в процессах обучения и преподавания будут рассматриваться как самостоятельно, так и вместе со связанными с ними подценностями и другими коренными ценностями. В Программе поддерживающего образования для лиц с нарушением речи и языка поставлена цель развития этих десяти коренных ценностей и связанных с ними подценностей.

В программах поддерживающего образования наши ценности в том же понимании не рассматриваются как отдельная программа или область обучения, раздел, тема, часть и т. п. Напротив, наши ценности, являющиеся конечной целью и духом всего образовательного процесса, присутствуют в каждой из программ поддерживающего образования.

б. Компетенции

Наша система образования нацелена на воспитание личностей с характером, обладающих знаниями, навыками и формами поведения, интегрированными в компетенции. Компетенции — спектр навыков, необходимых человеку как на национальном, так и на международном уровне в личной, социальной, академической и профессиональной жизни, — определены в Турецкой рамке квалификаций (TYÇ). В TYÇ определены восемь ключевых компетенций: общение на родном языке, общение на иностранных языках, математическая компетенция и базовые компетенции в науке/технике, цифровая компетенция, умение учиться, социальные и гражданские компетенции, инициативность и предприимчивость, культурная осведомлённость

и самовыражение. В рамках специального образования компетенции, относящиеся к общению на иностранных языках, в программах поддерживающего образования не рассматривались. Компетенции, рассматриваемые в Программе поддерживающего образования для лиц с нарушением речи и языка, вместе с их определениями изложены ниже: 1) Общение на родном языке: выражение и интерпретация понятий, мыслей, взглядов, чувств и фактов как в устной, так и в письменной форме (слушание, говорение, чтение и письмо); осуществление языкового взаимодействия уместным и творческим образом в любом социальном и культурном контексте, таком как обучение и образование, рабочее место, дом и досуг. В Программе поддерживающего образования для лиц с нарушением речи и языка компетенция общения на родном языке представлена в модуле «Язык».

2) Культурная осведомлённость и самовыражение: осознание значимости творческого выражения взглядов, опыта и чувств с использованием различных средств массовой коммуникации, включая музыку, сценические искусства, литературу и изобразительное искусство. В Программе поддерживающего образования для лиц с нарушением речи и языка поддержка этой компетенции предусмотрена в модулях «Язык» и «Приобретённый язык».

4. Структура программ поддерживающего образования

В программах поддерживающего образования принят модульный подход. Модуль в буквальном смысле означает отделяемую часть целого. Иными словами, это небольшая единица, обладающая смысловой целостностью. В этом контексте модуль представляет собой письменный материал, содержащий определение соответствующего модуля, его цели, действия, необходимые для достижения этих целей, и средства оценки. Программы поддерживающего образования составлены с учётом потребностей лиц соответствующей группы нарушений. Эти модули состоят из учебного опыта, основанного на индивидуальном обучении, имеющего начало и конец, обладающего внутренней целостностью и организованного в систематических рамках. Модули поддержки подготовлены так, чтобы обеспечить возможность разработки и реализации индивидуальной образовательной программы, обладая внутренней целостностью и функционально дополняя друг друга. Цели, содержащиеся в модулях, состоят из знаний, навыков и установок, которые должны быть сформированы у обучающегося. Модули не только служат руководством для исполнителя, но и вводят стандарт для образования, реализуемого центрами специального образования и реабилитации, а также облегчают процесс оценки и оценивания. При планировании обучения с помощью модулей за основу по возможности берётся индивидуальное обучение. При определении целей модульных образовательных программ учитываются особенности личности, общества и предметной области. Принципом принята подготовка программы, соответствующей уровню лиц с особыми потребностями, отвечающей потребностям общества и содержащей темы, обновляемые в соответствии с научно-техническим развитием. Программы поддерживающего образования состоят из различных модулей, обеспечивающих достижение поставленных целей, и относящихся к этим модулям разделов. В каждом модуле приведены цели, ожидаемые к достижению обучающимися, целевые формы поведения, а также особые пояснения, составленные с учётом уровня подготовленности обучающихся при достижении целей. Пояснения могут относиться к таким подуровням программы, как характеристика цели, предварительные знания, метод обучения, материалы и оценка. Модули, в свою очередь, состоят из разделов. Разделы, входящие в модули, в зависимости от особенностей областей рассматриваются в рамках линейного и спирального подхода. В этом смысле программы поддерживающего образования линейны, поскольку в некоторых модулях

есть разделы, где обязательны поэтапное продвижение и предварительные знания. То есть без достижения одной цели невозможно перейти к другой. Некоторые же модули по подходу к содержанию имеют спиральный характер, поскольку разделы внутри модулей время от времени могут расширяться по охвату и повторяться в разное время.

В итоге модули поддерживающего образования состоят из разделов, ориентированных на личность, выстроенных вокруг чётко обозначенных целей, обладающих внутренней целостностью и позволяющих оценивать индивидуальные достижения. Кроме того, каждый из модулей поддерживающего образования, ориентированных на индивидуальное обучение, охватывает определённые навыки и/или знания. Подготовленные модули поддерживающего образования обладают свойством учитывать интересы, желания и способности обучающегося, приносить в образовательную практику иной подход и обеспечивать возможность перехода между модулями. Модули дают педагогам возможность непрерывной оценки на протяжении всего процесса обучения. Оценки построены на фактах, отобранных из реальной среды, либо на решении задач.

Коды

В программах поддерживающего образования при кодировании разделов, целей и целевых форм поведения соблюдена следующая систематика.

1 1.1 1.1.1 1.1.1.1

Номер модуля Номер раздела Номер цели Номер целевого поведения

2 2.1 2.1.1 2.1.1.1

Номер модуля Номер раздела Номер цели Номер целевого поведения

5. Подход к обучению и преподаванию в программах поддерживающего образования

Программы поддерживающего образования подготовлены в соответствии с проектированием программ, ориентированных на обучающегося. Проектирование программ, ориентированных на обучающегося, опирается на прогрессивистскую и прагматистскую философию образования. При таком проектировании потребности личности определяются заранее, и программа составляется в этом направлении. Содержание программы формируется из общих интересов, а обучение является частью жизненного опыта личности. Проектирование программ, ориентированных на обучающегося, может быть ориентировано на личность или на жизненный опыт. В проектировании, ориентированном на обучающегося, важны интересы и потребности личности. В этом отношении оба подхода схожи. Однако если в проектировании, ориентированном на обучающегося, потребность определяется заранее, то в проектировании, ориентированном на жизненный опыт, потребности обучающегося определяются педагогом в школьной и социальной жизни. В этом смысле программы поддерживающего образования подготовлены с ориентацией на обучающегося, однако педагогам, реализующим программы, рекомендовано брать за основу и практики, ориентированные на жизненный опыт. Поэтому сиюминутные установки и решения педагога, а также его подготовленность в реализации программы чрезвычайно важны. При планировании процесса обучения и преподавания в программах, ориентированных на обучающегося и на жизненный опыт, следует учитывать уровень достижений обучающегося, его особенности и стили обучения. Учёт текущих и будущих образовательных потребностей обучающегося и включение форм поведения, направленных на знания, навыки и установки, которых потребуют

выявленные образовательные потребности, стали фокусом программ поддерживающего образования. Модульные учебные программы подготовлены так, чтобы рекомендуемые в практике методы, стратегии и приёмы обучения, оценка достижений обучающегося поддерживали обучение на протяжении всей жизни, основанное на активном обучении с ориентацией на личность. Кроме того, для этой программы весьма важно сотрудничество семьи и педагога, являющихся поддерживающими и направляющими элементами на протяжении всей жизни обучающегося. Для всех лиц, нуждающихся в специальном образовании, в соответствии с их индивидуальными особенностями, достижениями и потребностями на основе программ поддерживающего образования должна быть разработана и реализована «ИОП». При определении целей, включаемых в ИОП, при организации процесса обучения и преподавания и при оценке успешности готовность обучающегося, его когнитивные, социальные и физические особенности могут различаться. Поэтому при планировании процесса обучения и преподавания следует учитывать индивидуальные различия обучающихся (текущие достижения, уровень готовности, стили обучения и потребности, социокультурные различия и т. п.). В соответствии с этими пояснениями для обучающегося должна быть разработана ИОП. В процессе обучения и преподавания должны подбираться подходящие стратегии, методы, средства и материалы. Следует следить за тем, чтобы мероприятия, включаемые в процесс обучения и преподавания, готовились и проводились поэтапно: от конкретного к абстрактному,

от лёгкого к трудному, от известного к неизвестному, от близкого к далёкому. Следует обращать внимание на то, чтобы используемый в работе язык и проводимые мероприятия соответствовали возрасту и особенностям развития обучающегося. Для того чтобы в повседневной жизни обучающиеся могли эффективно общаться и активно участвовать в социальной среде, должны создаваться подходящие условия, которые следует разнообразить мероприятиями. Дело в том, что лица с особыми образовательными потребностями при обучении нуждаются в иных методах и приёмах по сравнению с обычно обучающимися. В учебных программах необходимо использовать методы и приёмы обучения, основанные на полисенсорном восприятии.

В. Программа поддерживающего образования для лиц с нарушением речи и языка

1. Общая цель Программы поддерживающего образования для лиц с нарушением речи и языка

Данной программой предусмотрено, чтобы у лиц с нарушением речи и языка: 1. развивалась плавность речи 2. развивались импрессивные и экспрессивные речевые и коммуникативные навыки 3. развивались навыки при нарушении звуков речи (артикуляция) и фонологические навыки 4. развивались моторные навыки, необходимые для внятной речи 5. формировался надлежащий речевой резонанс 6. формировались характеристики голоса, соответствующие возрасту, полу и культуре.

2. Структура Программы поддерживающего образования для лиц с нарушением речи и языка

Программа поддерживающего образования для лиц с нарушением речи и языка состоит из семи модулей. Эти модули показаны на схеме ниже.

Модули и разделы программы

Модуль	Разделы модуля
ПЛАВНАЯ РЕЧЬ Ставится цель устранения блоков, повторений, растягиваний и ненормальной	Заикание, тахилалия-баттаризм Цели Пояснения Целевые формы поведения
ЯЗЫК	Довербальный период, вербальный период Цели Пояснения Целевые формы поведения
ПРИБРЕТЁННЫЙ ЯЗЫК	Афазия, когнитивно-коммуникативное нарушение Цели Пояснения Целевые формы поведения
ЗВУК РЕЧИ	Нарушение звуков речи (артикуляция) и фонология, детская апраксия речи Цели Пояснения Целевые формы поведения
МОТОРНАЯ РЕЧЬ Обеспечить, чтобы лица с нарушением речи и языка, планируя движения, необходимые для надлежащей фонетической и просодической структуры речи,	Дизартрия, апраксия Цели Пояснения Целевые формы поведения
РЕЗОНАНС Ставится цель устранения у лиц с нарушением речи и языка фонемоспецифической назальной эмиссии и ошибок компенсаторного нарушения	Фонемоспецифическая назальная эмиссия, компенсаторное нарушение звуков речи (артикуляция) при гиперназальности Цели Пояснения Целевые формы поведения
ГОЛОС Ставится цель, чтобы лица с нарушением речи и языка могли использовать качество, высоту и силу голоса сходно с лицами того же возраста, пола, культурного	Дыхание (респирация), голосообразование (фонация) Цели Пояснения Целевые формы поведения

Модули, разделы и учебные часы

Модуль	Разделы модуля	Итого
Плавная речь	1. Заикание 45 учебных часов 2. Тахилалия-баттаризм 45 учебных часов	Итого: 90 учебных часов
Язык	1. Довербальный период 125 учебных часов 2. Вербальный период 125 учебных часов	Итого: 250 учебных часов
Приобретённый язык	1. Афазия 75 учебных часов 2. Когнитивно-коммуникативное нарушение 75 учебных часов	Итого: 150 учебных часов
Звук речи	1. Нарушение звуков речи (артикуляция) и фонология 50 учебных часов 2. Детская апраксия речи 50 учебных часов	Итого: 100 учебных часов
Моторная речь 1. Дизартрия 40 учебных часов 2. Апраксия 35 учебных часов		Итого: 75 учебных часов
Резонанс	1. Фонемоспецифическая назальная эмиссия 25 учебных часов 2. Компенсаторное нарушение звуков речи (артикуляция) при гиперназальности 25 учебных часов	Итого: 50 учебных часов

Модуль	Разделы модуля	Итого
Голос	1. Дыхание (респирация) 25 учебных часов 2. Голосообразование (фонация) 25 учебных часов	Итого: 50 учебных часов

7 модулей Итого 765 учебных часов

ПРИМЕЧАНИЕ: Согласно пункту 3 статьи 31 Положения Министерства национального образования об учреждениях специального образования может быть рекомендовано однократное повторение модуля.

3. Процесс преподавания и обучения Программы поддерживающего образования для лиц с нарушением речи и языка

Ниже описаны особенности применения некоторых методов вмешательства, которые могут использоваться для достижения целевых форм поведения, содержащихся в программе. В модуле «Плавная речь» для развития плавной речи обучающихся, контроля возникающей неплавности и снижения негативных установок, связанных с плавностью, могут применяться различные прямые или косвенные подходы к вмешательству, такие как формирование плавности (fluency shaping), Лидкомбская программа раннего вмешательства при заикании, модификация заикания (stuttering modification), а также организация среды и поведения. В модуле «Язык» для развития импрессивных и экспрессивных речевых навыков обучающихся могут использоваться естественные методы обучения языку, поведенческие методы вмешательства (обучение методом отдельных проб, обучение функциональной коммуникации, обучение с использованием случая, метод Ловааса), подходы, ориентированные на клинициста, на случай, и гибридные подходы, методы с участием семьи и сверстников, методы, основанные на коммуникации. В модуле «Приобретённый язык» для того, чтобы обучающиеся могли эффективно общаться в повседневной жизни, используя коммуникативные навыки понимания и выражения языка, применяются, в частности, следующие методы: традиционные методы (стимульный подход, тематический стимульный подход, подход мелодико-интонационной терапии и др.), психонейролингвистический подход, специфические для нарушения подходы (HELPSS, ORLA, RET, анализ семантических признаков и др.) и подходы, поддерживающие коммуникацию (VAT, PACE, обучение партнёра по общению и др.). В модуле «Звук речи» для того, чтобы обучающийся, различая звуки речи, произносил их правильно, последовательно и в соответствии с фонологическими особенностями языка и развивал навык внятной речи, могут использоваться поведенческий подход, традиционный подход и фонологические подходы (подход минимальных пар, циклический подход и др.). В модуле «Моторная речь» для того, чтобы обучающийся при говорении планировал движения, необходимые для надлежащей фонетической и просодической структуры, и последовательно осуществлял дыхание, голосообразование и резонанс при достаточной силе мышечного напряжения, могут использоваться компенсаторные и восстанавливающие подходы. В модуле «Резонанс» с целью устранения ошибок фонемоспецифической назальной эмиссии и компенсаторного нарушения звуков речи при гиперназальности, правильного произнесения звуков речи и внятного их использования в повседневной жизни могут применяться методы поведенческой терапии, в которых также возможно использование зрительных, словесных и тактильных подсказок. В модуле «Голос» для того, чтобы обучающийся использовал качество, высоту и силу голоса сходно с лицами того же возраста, пола, культурного происхождения и географического проживания и соответственно ситуации общения, могут применяться гигиена голоса, упражнения вокальной функции, резонантная голосовая терапия, упражнения с полуперекрытым голосовым трактом.

4. Оценка и оценивание в Программе поддерживающего образования для лиц с нарушением речи и языка

Лица, нуждающиеся в специальном образовании, легче обучаются при использовании в процессе обучения разнообразных и множественных приёмов обучения и проведении практик, обращённых к нескольким органам чувств. У каждого лица, затронутого нарушением, тип и степень влияния нарушения, время его возникновения, предоставляемые услуги и индивидуальные особенности различаются. Соответственно, весьма различаются и уровни их

обучения. Поэтому для каждого обучающегося необходимо разрабатывать индивидуальную образовательную программу (ИОП), соответствующую его индивидуальным особенностям. ИОП — это письменный документ, разработанный с целью удовлетворения образовательных потребностей лица, затронутого нарушением, в подходящих образовательных средах с необходимыми услугами поддержки. ИОП должна разрабатываться для каждого лица, у которого установлено наличие нарушения. Разработка ИОП до начала специального образования необходима для того, чтобы предоставляемая услуга специального образования была организована в соответствии с потребностями обучающегося. ИОП должна включать текущий уровень достижений лица, затронутого нарушением, цели, ожидаемые к достижению у обучающегося к концу года/полугодия, услуги специального образования и поддержки, меры по интеграции (участие в жизни общества — процесс пребывания вместе с обычными сверстниками), срок, дату и место предоставления услуг обучающемуся, услуги перехода между образовательными средами или ступенями и измерение достигнутого прогресса. Для определения потребностей обучающегося в рамках процесса разработки ИОП необходимо, чтобы оценки в начале процесса обучения, в ходе процесса обучения, в конце процесса обучения и в конце года проводились безошибочно. В этом процессе особенно важно, чтобы первоначальные грубые и подробные оценки проводились так, чтобы отражать реальный уровень достижений обучающегося. При проведении практик оценки и оценивания в качестве основного принципа следует соблюдать процессы формирующего (оценка процесса) и итогового оценивания (общая оценка в конце года), использовать различные методы сбора данных и средства оценки. Практики оценки и оценивания Программы поддерживающего образования для лиц с нарушением речи и языка состоят из этапов: определение потребностей обучающегося, предварительная (входная) оценка, итоговая (заключительная) оценка и отслеживание развития, оценка в конце года. Процесс реализации этих этапов оценки описан ниже.

1. Определение потребностей обучающегося

С целью определения потребностей лиц проводится грубая оценка. В центре

консультирования и исследований (RAM) по результатам грубой оценки определяется, какие из модулей соответствующей программы поддерживающего образования и какие разделы этих модулей будет осваивать обучающийся. В то же время и в центре специального образования и реабилитации должны проводиться грубые оценки по определённым RAM модулям и разделам, чтобы потребности обучающегося были определены более подробно. По результатам грубой оценки должны быть определены области потребностей обучающегося и поставлены цели и целевые формы поведения (краткосрочные и долгосрочные цели). Таким образом разрабатывается ИОП обучающегося. При определении потребностей в ходе грубой оценки и их расстановке по приоритету следует учитывать возраст лица, ступень обучения, индивидуальные особенности, особенности обучения и функциональность навыков в повседневной и школьной жизни. Для грубой оценки лиц процесс сбора данных в центре специального образования и реабилитации должен вестись в трёх измерениях. I) Проведение бесед: для бесед следует использовать более одного источника данных. Это: а) семья обучающегося б) его педагоги в школе (педагог дошкольного образования, учитель начальных классов, педагог-психолог и др.) с) сам обучающийся. Если беседа будет проводиться с самим обучающимся, важны его возраст и уровень достижений. Беседа с обучающимся будет значима с точки зрения поддержки и обогащения бесед, проведённых с его семьёй и педагогами. II) Проведение наблюдения: на этом этапе наблюдение должен проводить прежде

всего сам педагог/специалист. При наблюдении в зависимости от обучающегося и среды наблюдения следует выбирать структурированное или естественное наблюдение. Результаты наблюдения должны соотноситься с проведёнными беседами. III) Применение контрольных списков, критериальных шкал оценивания (рубрик): после бесед и наблюдений лиц следует измерять индивидуально, используя контрольные списки и критериальные шкалы оценивания.

2. Предварительная (входная) оценка

Предварительная (входная) оценка — это подробная оценка, проводимая с целью определить, на какой ступени (уровне) находится обучающийся до начала обучения по целям и целевым формам поведения, отобранным в его ИОП по итогам грубой оценки.

При предварительных оценках данные собираются путём индивидуальных практик с каждым обучающимся. На этом этапе могут использоваться критериально-ориентированный тест (ÖBT), (см. образец формы, Приложение 1), контрольный список с навыками, разбитыми на мелкие шаги (см. образец формы, Приложение 2), критериальная шкала оценивания (см. образец формы, Приложение 3). Данные, полученные с помощью используемых средств измерения, должны заноситься в Форму учёта достижений (Приложение 4).

3. Итоговая (заключительная) оценка и отслеживание развития

Итоговая оценка — это оценка, проводимая после завершения обучения соответствующим целевым формам поведения с целью увидеть, в какой мере обучающийся усвоил или осмыслил поведение. На этом этапе следует использовать те же подробные средства оценки, что и до обучения. Данные, полученные с помощью средств измерения по завершении обучения, должны быть вновь отмечены в Форме учёта достижений (Приложение 4). Совместное ведение обучения и практик измерения и оценки в процессе обучения лиц, то есть в ходе формирования соответствующих целевых форм поведения, важно с точки зрения результативности и эффективности обучения. Поэтому в ходе обучения и по завершении занятий следует проводить оценки, направленные на отслеживание развития обучающегося, а результаты оценки заносить в график или в таблицы учёта. Кроме того, продвижение обучающегося следует отслеживать по его работам, и если ожидаемые реакции не находятся на желаемом уровне, необходимо вносить требуемые обучающие изменения в используемый метод, средства и материалы, среду, количество упражнений и т. п. Помимо этого, таблицы учёта, графики, работы обучающегося (рабочие листы, домашние задания и т. п.) следует с определённой периодичностью в течение полугодия анализировать и оценивать результативность и эффективность обучения. По итогам этого должно формироваться портфолио обучающегося. Портфолио — это папка индивидуального развития. Это вид оценивания, при котором в течение года записи достижений и работы обучающегося ведутся планомерно и упорядоченно в соответствии с определённой целью, содержатся образцы работ и можно легко отследить, каким образом развивается обучающийся. Основная цель оценивания посредством портфолио — определить, какое развитие проходит обучающийся, оценивая вместе процесс и результат его обучения. Папки индивидуального развития, формируемые в результате систематического сбора выполненных обучающимся работ, дают возможность целостно оценить его различные способности и уровни, сильные стороны, успехи и развитие в течение процесса. В зависимости от целей, которые мы реализуем в процессе образования и обучения, портфолио различаются. Виды портфолио можно классифицировать как рабочее портфолио, витринное портфолио и оценочное портфолио. Из них оценочное портфолио содержит все записи, необходимые педагогу для оценки обучающегося. Такого

рода портфолио показывают развитие обучающегося в соответствии с целями, определёнными в учебных программах. Цель таких портфолио — оценка успешности обучающегося путём

выставления баллов за каждую помещённую в папку работу. Эти портфолио могут использоваться для оценки, направленной на определение уровня, и содержат образцовые и лучшие работы, показывающие, что большинство целей и форм поведения учебной программы достигнуто. Поэтому важно помещать в портфолио работы, ориентированные на развитие и сильнейшие стороны лиц, и писать комментарии обучающегося и педагога об этих работах. В этой связи портфолио лиц должны содержать графики, полученные в процессе оценки, формы учёта, видеозаписи, аудиозаписи и работы, показывающие различные навыки, в которых обучающийся наиболее силен. В практике портфолио хранение работ обучающегося, индивидуальной образовательной программы, Сводной формы отслеживания развития по ИОП (Приложение 5), образцов средств измерения, форм учёта достижений, таблиц учёта, а также образцов видео- и аудиозаписей, показывающих работы обучающегося, позволит лучше отслеживать процесс. При оценивании таких портфолио применяется целостный (холистический) подход. В вопросе передачи портфолио следует соблюдать этические принципы: портфолио не должны передаваться лицам или учреждениям, кроме семьи обучающегося, его педагога и RAM.

4. Оценка в конце года

Ниже указаны шаги, которым следует придерживаться при этой оценке: а) Все показатели достижений обучающегося (работы обучающегося, наблюдения педагога, беседы, таблицы учёта, графики, Форма учёта достижений, показывающая достижения обучающегося в разделе или модуле) анализируются с целостной точки зрения. б) По итогам этого анализа достижения лиц переносятся в Сводную форму отслеживания развития по ИОП (Приложение 5). в) Содержание портфолио завершается. г) Заполняется Контрольный список портфолио (Приложение 6), показывающий его содержимое. д) Критериальная шкала оценивания портфолио (Приложение 7) вместе с папкой обучающегося направляется в RAM. Папка портфолио должна состоять из трёх разделов. В каждом разделе должны находиться следующие документы. Первый раздел: Контрольный список портфолио, Критериальная шкала оценивания портфолио (обоих помещается по два экземпляра: один заполняется центром специального образования и реабилитации, другой оставляется пустым и заполняется в RAM), ИОП, Сводная форма отслеживания развития по ИОП (помещается 2 экземпляра, один остаётся в RAM), Формы учёта достижений, в которых педагогами зафиксированы предварительная и итоговая оценки

Второй раздел: образцы использованных средств измерения, образцы форм учёта, применяемых при отслеживании развития, и образцы графиков, образцы аудио- и видеозаписей, показывающих достижения обучающегося. Третий раздел: должны находиться работы, выполненные обучающимся в процессе обучения: образцы домашних заданий, образцы рабочих листов, образцы видео- и аудиозаписей, показывающих работы обучающегося, и т. п.

Оценка в конце года в RAM

Процесс отслеживания RAM осуществляется путём оценки развития обучающегося в рамках целей и целевых форм поведения, определённых в ИОП, и анализа сведений и данных, представленных в его портфолио. Ниже указаны шаги, которым следует

придерживаться при оценке RAM: а) Портфолио обучающегося анализируется, проверяется наличие документов, указанных в Контрольном списке портфолио. Эта форма заполняется и принимается для архивирования. б) Анализируются ИОП обучающегося, Сводная форма отслеживания развития по ИОП, таблицы учёта и графики, показывающие достижения обучающегося. с) Оцениваются достижения обучающегося. d) Анализируются ИОП обучающегося, таблицы учёта и графики, показывающие его достижения, а также, при наличии, видео- и аудиозаписи, и заполняется имеющаяся в папке в двух экземплярах Критериальная шкала оценивания портфолио (Приложение 7). е) Пишутся пояснения о сильных и требующих развития сторонах портфолио. Оформляется так, чтобы один экземпляр остался в центре специального образования и реабилитации, а другой — в RAM. f) По итогам проведённых оценок и анализов образование заново планируется в соответствии с развитием обучающегося. RAM берёт и архивирует по одному экземпляру Сводной формы отслеживания развития по ИОП, Критериальной шкалы оценивания портфолио и Контрольного списка портфолио, находящихся в портфолио обучающегося.

Средства измерения и формы учёта в рамках Программы поддержки для лиц с нарушением речи и языка

Приведённые ниже средства измерения могут использоваться с целью оценки достижений обучающегося. Средства измерения используются с целью определения достижений обучающегося до обучения, в ходе обучения и по его завершении.

Формы бесед: полуструктурированные средства измерения, используемые прежде всего в процессе грубой оценки при беседах с семьями, педагогами обучающегося в школе и с ним самим. Формы наблюдения: средства измерения, используемые в процессе индивидуального наблюдения за лицами при грубой оценке, предварительной оценке, оценке в процессе обучения и итоговой оценке. Формы наблюдения по большей части являются полуструктурированными. Критериально-ориентированный тест (ÖBT): средство измерения, используемое путём непосредственного наблюдения с целью определить, обладают ли лица заранее заданными качествами и по каким темам следует проводить обучение. ÖBT составляется в соответствии с целями и целевыми формами поведения учебной программы. Он показывает, с чего начать обучение, и даёт сведения о том, отмечается ли развитие обучающегося в ходе обучения и достигнуты ли цели по его завершении. В ÖBT достижения обучающегося чаще всего сопоставляются с заранее заданным критерием. ÖBT — тесты, составляемые педагогом; они делают учебные цели более чёткими и конкретными. Он очерчивает границы содержания обучения. Контрольный список: средство измерения, используемое при наблюдении преимущественно за целевыми формами поведения лиц в различных процессах, в котором отмечаются двухкатегорийные реакции: (+) в случае выполнения обучающимся поведения и (-) в случае невыполнения. Критериальная шкала оценивания (рубрика): средства, в которых с целью измерения достижений обучающегося в соответствии с определённой целью описаны различные критерии и уровень достижений по каждому критерию. Эти средства требуют, чтобы заранее было определено, в каком случае какой балл выставляется. Существует два вида шкал оценивания: аналитические и целостные. Целостные шкалы оценивания используются для формирования общего суждения о достижениях обучающегося, а аналитические — для подробной оценки достижений. Ранговая шкала: ранговые шкалы — это средства измерения, описывающие достижения по измеряемому свойству через различные уровни и показывающие, в какой степени критерии обеспечивают возможности. У ранговых шкал есть две формы. Одна из них — шкалы

установок, содержащие категории реакций типа «полностью согласен», «согласен». Другая — шкалы ранжирования достижений, позволяющие оценивающим классифицировать достижения обучающегося по определённому критерию как «слабо», «средне», «хорошо», «очень хорошо». Критериальная шкала оценивания портфолио: разработана с целью анализа в РАМ достаточности портфолио обучающегося и оказания методической помощи центру специального образования и реабилитации.

Формы учёта. Форма учёта достижений: форма, в которой отмечаются результаты предварительной и итоговой оценки по каждому целевому поведению. Даёт сведения о том, в какой мере обучающийся реализует цели и целевые формы поведения соответствующего раздела. Контрольный список портфолио: контрольный список, показывающий содержимое портфолио. ИОП: индивидуальная образовательная программа, содержащая потребности обучающегося, цели и целевые формы поведения. Сводная форма отслеживания развития по ИОП: в этой форме имеются столбцы: номера целевых форм поведения, реализованных обучающимся по результатам предварительной оценки, номера целевых форм поведения, намеченных к обучению, отработанные целевые формы поведения, целевые формы поведения, которые были намечены, но не достигнуты, причина недостижения и рекомендации. В столбец «отработанные целевые формы поведения» следует вносить номера целевых форм поведения, обучение которым проведено в течение полугодия, в столбец «целевые формы поведения, которые были намечены, но не достигнуты» — номера целевых форм поведения, обучение которым не удалось провести, в столбец «причина недостижения» — подробные пояснения, такие как нехватка времени, недостаточность оснащения, пропуски занятий, а в столбец «рекомендации» — рекомендации по каждому разделу (соответствие раздела обучающемуся, соответствие целевых форм поведения обучающемуся, повторная отработка недостигнутых целевых форм поведения и т. п.).

5. Вопросы, требующие внимания при реализации Программы поддерживающего образования для лиц с нарушением речи и языка

Модули, составляющие программу, подготовлены с учётом нарушений, имеющих у лиц области речи и языка. В зависимости от потребностей обучающегося он может одновременно пользоваться более чем одним модулем. Например, у одного лица может быть нарушение и звуков речи, и плавности речи. В этом случае обучающийся может пользоваться обоими модулями. Между модулями нет ступеней и очерёдности. При выборе модулей следует учитывать потребности и особенности обучающегося. При определении целей и целевых форм поведения, включаемых в индивидуальную образовательную программу обучающегося, следует учитывать такие факторы, как речевое развитие человека, его когнитивные, физические, психосоциальные особенности, возраст, пол, окружение, состояние здоровья и т. п. При наличии у лиц с нарушением речи и языка дополнительно другого нарушения следует обеспечить, чтобы они пользовались и другими необходимыми программами поддерживающего образования.

Для того чтобы содержащиеся в модулях программы цели и целевые формы поведения могли быть реализованы, в процессе реализации в необходимых модулях должны быть обеспечены различные средства, материалы и оснащение. Средства и материалы, используемые в процессе поддерживающего образования, должны выбираться с учётом возраста обучающегося, его речевого развития, состояния здоровья, когнитивных, психосоциальных, физических особенностей и т. п. При реализации Программы поддерживающего образования для лиц с нарушением речи и языка применительно к

обучающимся могут использоваться звучащие и цветные игрушки (плюшевые и пластмассовые животные, транспортные средства, куклы, конструктор лего, пластилин и т. п.), карточки с картинками, игровые карточки, фотографии, карточки для сопоставления, карточки для упорядочивания, книжки-раскраски и книги понятий, формы оценки, тестовые материалы, списки слов/предложений, книги для чтения и иллюстрированные книги рассказов, соответствующие Положению Министерства национального образования об учебниках и учебных средствах, технические средства и материалы, зеркало, секундомер, счётчики, метроном и т. п. Со взрослыми же следует использовать средства и материалы, соответствующие их возрасту, профессии, социокультурным особенностям. В соответствии с образовательным планом обучающегося следует сотрудничать с центром консультирования и исследований, к которому он относится, со школой или учреждением, которое он посещает, если таковое имеется, и с другими соответствующими организациями. Развитие обучающегося следует поддерживать путём обмена мнениями по поводу его образовательного плана, планируемых работ и рекомендаций с персоналом учреждения/школы, которое он посещает, если таковое имеется (учитель начальных классов, педагог-психолог, педагог специального образования, учитель-предметник, психолог учреждения, специалист по развитию, воспитатель, врач и т. п.). При необходимости возможно сотрудничество также с психологом, психиатром, педагогом-психологом, оториноларингологом, педиатром, пластическим хирургом, неврологом, ортодонтом/стоматологом. Образовательному учреждению, в котором обучающийся числится, следует давать рекомендации, направленные на обучающие адаптации и изменения (среда класса, метод обучения, характер инструкций педагога, время, отводимое на выполнение задания, количество заданий, предоставление времени на повторное выполнение задания/работы, групповые работы и т. п.). Для обеспечения переноса приобретений, полученных обучающимся, получающим поддерживающее образование, в социальную жизнь и обогащения его опыта в индивидуальную образовательную программу следует включать такие мероприятия, как игра, драма, театр, экскурсия, спорт и т. п., в которых он будет общаться со своим окружением. Обучающегося и семью следует информировать и направлять по вопросам социальных и культурных занятий, в которых он будет проводить время, поддерживающих развитие речевых и языковых навыков: скаутинг, театр, спортивные мероприятия, игра на музыкальном инструменте, рисование, мероприятия, соответствующие его работе и профессии, и т. п. При необходимости персонал, реализующий программу, может получать поддержку специалистов в рамках программы поддерживающего образования. Поддерживающее образование может предоставляться в любом возрасте (0-99).

1. Название модуля	ПЛАВНАЯ РЕЧЬ Ставится цель устранения блоков, повторений, растягиваний и ненормальной
1. Цель модуля	скорости, наблюдаемых в плавности речи лиц с нарушением речи и языка, повышения плавности речи и использования плавной речи в повседневной жизни в различных речевых ситуациях.
1. Разделы модуля	Заикание, тахилалия-баттаризм Цели Пояснения Целевые формы поведения

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
	1.1.1. Обеспечивает контроль дыхания во время речи.	1.1.1.1. Делает вдох перед началом речи. 1.1.1.2. Говорит на выдохе.	
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 1.1. Заикание	1.1.2. Говорит, регулируя просодику речи.	1.1.2.1. Ставит ударение в подходящих местах во время речи. 1.1.2.2. Надлежащим образом регулирует повышения и понижения тона голоса во время речи. 1.1.2.3. Говорит с подходящей скоростью во время речи.	Для целевого поведения 1.1.2.1. ставится цель, чтобы обучающийся, осознанно изменяя громкость и высоту голоса, произносил слова и разные типы предложений с правильным ударением. Для целевого поведения 1.1.2.3. ставится цель, чтобы обучающийся контролировал скорость речи, делая подходящие паузы во время речи.
Раздел 1.1. Заикание	1.1.3. Говорит плавно.	1.1.3.1. Плавно произносит слоги. 1.1.3.2. Плавно произносит слова возрастающей длины. 1.1.3.3. Плавно произносит словосочетания. 1.1.3.4. Говорит плавно на уровне предложения.	Поскольку и у плавно говорящих лиц время от времени может наблюдаться неплавная речь (короткие паузы, повторы, слова-заполнители (например, использование «hmm», «ишш», «эеу», «уапи»)), не следует ожидать, что обучающийся покажет 100 % плавность речи.
Раздел 1.1. Заикание	1.1.4. Читает плавно.	1.1.4.1. Плавно читает слоги. 1.1.4.2. Плавно читает слова возрастающей длины. 1.1.4.3. Плавно читает словосочетания. 1.1.4.4. Плавно читает предложения.	Не следует ожидать, что обучающийся покажет 100 % плавность чтения.
Раздел 1.1. Заикание	1.1.5. Обобщает плавную речь на разных людей, среды и ситуации.	1.1.5.1. Плавно говорит с разными людьми. 1.1.5.2. Плавно говорит в разных средах. 1.1.5.3. Плавно говорит в разных ситуациях.	
Раздел 1.1. Заикание	1.1.6. Справляется со своими негативными эмоциональными реакциями на заикание.	1.1.6.1. Описывает проявления заикания. 1.1.6.2. Имитирует проявления заикания. 1.1.6.3. Продолжает говорить, несмотря на негативные эмоции, возникающие при заикании в разговоре с терапевтом. 1.1.6.4. Продолжает говорить, несмотря на негативные эмоции, возникающие при заикании в разговоре с разными людьми. 1.1.6.5. Продолжает говорить, несмотря на негативные эмоции, возникающие при заикании во время речи в разных средах. 1.1.6.6. Продолжает говорить, несмотря на негативные эмоции, возникающие при заикании во время речи в разных ситуациях.	Для целевого поведения 1.1.6.1. — повтор звука, слога или односложного слова, растягивание звуков, озвученные или беззвучные блоки. Для целевого поведения 1.1.6.2. — имитация повторов типа te-te-te-tekrag. Имитация растягиваний типа Uuuuuuzaatma. Имитация блоков.
Раздел 1.1. Заикание	1.2.1. Сообщает, что говорит быстро и сбивчиво.	1.2.1.1. Различает изменения скорости речи. 1.2.1.2. Отличает быструю сбивчивую речь от нормальной речи.	Ожидается, что обучающийся осознаёт особенности собственной быстрой сбивчивой речи и надлежащим образом выражает особенности своей речи.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 1.1. Заикание	1.2.2. Обеспечивает правильный контроль дыхания во время речи.	1.2.2.1. Делает вдох перед началом речи. 1.2.2.2. Говорит на выдохе.	Поскольку у лиц с этой проблемой может наблюдаться продолжение речи на вдохе, ожидается, что обучающийся будет делать паузу при вдохе и осуществлять речь на выдохе. Ожидается, что при говорении обучающийся будет использовать не вдыхаемый, а выдыхаемый воздух.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 1.2. Тахилалия-баттаризм	1.2.3. Говорит, регулируя просодику речи.	1.2.3.1. Ставит ударение в подходящих местах во время речи. 1.2.3.2. Надлежащим образом регулирует повышения и понижения тона голоса во время речи. 1.2.3.3. Говорит с подходящей скоростью во время речи.	Для целевого поведения 1.2.3.1. ставится цель, чтобы обучающийся, осознанно изменяя громкость и высоту голоса, произносил слова и разные типы предложений с правильным ударением. Для целевого поведения 1.2.3.3. ставится цель, чтобы обучающийся контролировал скорость речи, делая подходящие паузы во время речи.
Раздел 1.2. Тахилалия-баттаризм	1.2.4. Говорит полно и внятно.	1.2.4.1. Полно и внятно произносит слова возрастающей длины. 1.2.4.2. Полно и внятно произносит словосочетания. 1.2.4.3. Говорит полно и внятно на уровне предложения. 1.2.4.4. Говорит полно и внятно на уровне повествования. 1.2.4.5. Ведёт беседу с терапевтом, говоря полно и внятно.	У лиц с этой проблемой может наблюдаться выпадение звуков и слогов из слова, слов из предложения либо их наложение при произнесении. Выражение «полно» использовано для случаев, когда таких пропусков нет.
Раздел 1.2. Тахилалия-баттаризм	1.2.5. Обобщает полную и внятную речь на разных людей, среды и ситуации.	1.2.5.1. Полно и внятно говорит с разными людьми. 1.2.5.2. Полно и внятно говорит в разных средах. 1.2.5.3. Полно и внятно говорит в разных ситуациях.	

2. Название модуля	ЯЗЫК
2. Цель модуля	Ставится цель развития языковых навыков довербального и вербального периода у лиц с нарушением речи и языка.
2. Разделы модуля	Довербальный период, вербальный период Цели Пояснения Целевые формы поведения

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 1.2. Тахилалия-баттаризм	2.1.1. Устанавливает зрительный контакт.	2.1.1.1. Кратковременно смотрит в лицо собеседнику. 2.1.1.2. Устанавливает зрительный контакт с говорящим, следя за его ртом и лицом. 2.1.1.3. Устанавливает зрительный контакт с человеком, когда произносится его имя.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.1. Довербальный период	2.1.2. Устанавливает совместное внимание.	2.1.2.1. Направляет внимание на находящегося перед ним человека или предмет. 2.1.2.2. Вместе со взрослым смотрит на предметы или картинки. 2.1.2.3. Смотрит на предмет/картинку, указанные пальцем. 2.1.2.4. Показывает взрослому предметы, которые видит вокруг, указывая на них.	

Раздел 2.1. Довербальный период	2.1.3. Соблюдает очерёдность.	2.1.3.1. В игровой или естественной среде соблюдает очерёдность, повторяя то же движение после наблюдения за движением взрослого. 2.1.3.2. В игровой или естественной среде соблюдает очерёдность, издавая тот же звук после того, как послушал взрослого. 2.1.3.3. Во время игры ждёт своей очереди.	Для целевого поведения 2.1.3.1. взрослый несколько раз ударяет в барабан. Ждёт несколько секунд и снова ударяет в барабан. Ожидается, что обучающийся тоже соблюдёт очерёдность, выполнив то же движение. Для целевого поведения 2.1.3.2. взрослый, катая машинку, издаёт звук «пп». Ждёт несколько секунд и, снова и снова катая машинку, опять издаёт звук «пп». Ожидается, что обучающийся издаст такой же или похожий звук. Для целевого поведения 2.1.3.3. ожидается, что во время игровых занятий, подходящих для соблюдения очерёдности, таких как опускание фигур в сортер, складывание кубиков друг на друга, он будет играть со взрослым по очереди, а когда очередь дойдёт до взрослого — подождёт.
--	-------------------------------	---	---

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.1. Довербальный период	2.1.4. Подражает.	2.1.4.1. Подражает движениям тела. 2.1.4.2. Подражает, используя предмет. 2.1.4.3. Подражает движениям рта и лица. 2.1.4.4. Подражает звукам окружающей среды. 2.1.4.5. Подражает звукам речи. 2.1.4.6. Подражает слогам.	Для целевого поведения 2.1.4.1. в качестве примера может быть приведено подражание хлопкам в ладоши. В целевом поведении 2.1.4.2. ожидается, что он будет использовать предметы, подражая, в соответствии с их функцией или не в соответствии с ней. Напр. Целенаправленно катит машинку по столу как минимум в одном направлении. Целенаправленно двигает стакан по столу как минимум в одном направлении. В целевом поведении 2.1.4.3. ожидаются такие навыки, как открывание-закрывание рта, надувание щёк и удар по ним, высовывание языка и его движение, нахмуривание бровей.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			Для целевого поведения 2.1.4.4. в качестве примера могут быть приведены звук дождя, звук ветра. В целевом поведении 2.1.4.5. ожидается, что он будет подражать гласным и согласным звукам речи. В первую очередь может отрабатываться подражание гласным и видимым передним звукам, таким как «р, b, m».
Раздел 2.1. Довербальный период	2.1.5. Устанавливает связь между значениями слов и предложений, встречающихся в повседневной жизни.	2.1.5.1. Показывает названный предмет/изображение предмета. 2.1.5.2. Показывает изображение названного действия. 2.1.5.3. Показывает, как выполняется названное действие. 2.1.5.4. Показывает названную часть тела. 2.1.5.5. Понимая значение предложений, используемых взрослым, даёт реакции, соответствующие контексту.	В целевом поведении 2.1.5.5. — например, услышав предложение «İşimiz bittikten sonra parka gideceğiz.», он руками показывает жест, обозначающий горку, или показывает парк в окно.
Раздел 2.1. Довербальный период	2.1.6. Выполняет инструкции.	2.1.6.1. Выполняет инструкции, содержащие одно действие и даваемые вместе с жестами. 2.1.6.2. Выполняет инструкции, содержащие одно действие. 2.1.6.3. По просьбе приносит знакомый/известный ему предмет из другой комнаты.	
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.1. Довербальный период	2.1.7. Использует жест с целью общения.	2.1.7.1. Использует жест с целью привлечения внимания. 2.1.7.2. Использует жест с целью попросить предмет. 2.1.7.3. Использует жест с целью попросить действие. 2.1.7.4. Использует жест с целью запросить сведения. 2.1.7.5. Использует жест с целью отказа. 2.1.7.6. Использует жест с целью приветствия. 2.1.7.7. Использует жест с целью социальной регуляции. 2.1.7.8. Использует жест с целью социальной игры.	В целевом поведении 2.1.7.1. дёргает взрослого за одежду с целью привлечь внимание. В целевом поведении 2.1.7.2. указывает на игрушку, чтобы получить желаемую игрушку. В целевом поведении 2.1.7.3. обучающийся кладёт руку взрослого на книгу, поскольку хочет, чтобы взрослый читал книгу. В целевом поведении 2.1.7.4. обучающийся, рассматривая со взрослым книжку с картинками, указывает на предмет и даёт понять, что ждёт от взрослого названия этого предмета. В целевом поведении 2.1.7.5. отталкивает рукой, когда ему предлагают еду, которую он не хочет. В целевом поведении 2.1.7.6. при встрече с кем-либо машет рукой в

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			значении «здравствуй». В целевом поведении 2.1.7.7. поднимает руки, чтобы показать, что хочет на руки. В целевом поведении 2.1.7.8. играет в игру се-е.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.1. Довербальный период	2.1.8. Играет.	2.1.8.1. Играет в исследовательскую игру. 2.1.8.2. Играет в реляционную игру. 2.1.8.3. Играет в функциональную игру. 2.1.8.4. Играет, используя один предмет как другой предмет (аутосимволическая игра). 2.1.8.5. Играет в одноступенчатую символическую игру. 2.1.8.6. Играет в комбинированную символическую игру. 2.1.8.7. Играет в спланированную символическую игру.	В целевом поведении 2.1.8.1. ожидается, что он будет играть в исследовательские игры, ударяя предметами, поднося их ко рту, тряся и бросая их. При отработке этого целевого поведения следует отдавать предпочтение цветным и светящимся игрушкам из материалов разной фактуры и вида; игрушкам, издающим разные звуки при ударе или встряхивании. В целевом поведении 2.1.8.2. в качестве примера могут быть приведены складывание пазла, наполнение ведёрка песком, опускание фигур в сортер. На этом этапе можно использовать такие игрушки, как сортеры, доска с колышками. Важно, чтобы обучающийся играл в соответствии с отношениями между предметами и совершал действия с предметами. В целевом поведении 2.1.8.3. важно, чтобы обучающийся играл с предметом или миниатюрными предметами в соответствии с функцией предмета. Например, произносит «vипп», катая игрушечную машинку, делает вид, что пьёт из стакана. При отработке этого целевого поведения могут использоваться реальные предметы или игрушки, являющиеся их миниатюрами. В целевом поведении 2.1.8.4. в качестве примера может быть приведено использование цилиндрического пенала вместо стакана и изображение питья из него. Обучающийся знает, что этот пенал и стакан — разные предметы, и знает их функции, однако использует цилиндрический, как стакан, пенал не по функции. В целевом поведении 2.1.8.5. обучающийся на этом этапе выполняет действия, которые на предыдущих этапах совершал на себе, применительно к другим людям и предметам, таким как кукла. Например, расчёсывает волосы своей кукле. В целевом поведении 2.1.8.6. обучающийся на этом этапе демонстрирует последовательные символические игровые действия. Он может выполнять одно и то же действие последовательно с разными субъектами. Например, ложкой сначала делает вид, что ест сам, затем делает вид, что кормит

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			куклу, затем снова делает вид, что ест сам. Либо выполняет последовательные символические игровые действия с одним и тем же субъектом. Например, сделав вид, что моет волосы кукле, затем расчёсывает их расчёской. При отработке следует ставить целью игру в символическую игру как минимум из трёх ступеней, то есть объединение трёх схем. В целевом поведении 2.1.8.7. обучающийся на этом этапе сначала планирует игру в уме, затем контролирует свой замысел в соответствии с планом. Он использует не похожие друг на друга предметы один вместо другого (например, во время игры делает из обувной коробки кровать для куклы) либо использует части тела вместо отсутствующего предмета (согнув пальцы, использует их вместо расчёски и расчёсывает волосы). *При отработке цели «игра» наряду с целевыми формами игрового поведения следует ставить целью и увеличение доли (длительности) игры, разнообразия игровых действий (числа действий, выполняемых с игрушкой, и числа сыгранных игр), сложности игры (уровня развития игровых действий и числа последовательностей, используемых в игре).

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.1.	2.2.1. Различает слова в разных ситуациях/контекстах.	2.2.1.1. Смотрит на названного члена семьи (фотография или сам член семьи)/показывает члена семьи. 2.2.1.2. Показывает на себя, когда его спрашивают «... (bireyin adi) neredede?». 2.2.1.3. Показывает предметы/картинки, которые обозначают слова, часто встречающиеся в его повседневной жизни. 2.2.1.4. Показывает названное действие на картинке. 2.2.1.5. Своими движениями показывает, как выполняется названное действие.	В целевом поведении 2.2.1.1. ожидается, что при рассматривании фотографий с членами семьи на вопрос «Anne neredede?» обучающийся выберет и покажет свою маму среди других членов семьи. В целевом поведении 2.2.1.2. ожидается, что во время игры на вопрос «... neredede?» обучающийся покажет на себя. В целевом поведении 2.2.1.3. обучающийся во время игры подаёт из игрушек в форме овощей ту, название которой произнесено. При рассматривании книги на вопрос «Araba neredede?» показывает машинку. В целевом поведении 2.2.1.4. при рассматривании карточек с картинками или книги он выделяет среди других и показывает изображение, представляющее названное действие. В целевом поведении 2.2.1.5. ожидается, что на вопрос «Ellerimizi nasıl yıkıyoguz?» обучающийся покажет, как выполняется действие, изобразив мытьё рук.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.2. Вербальный период	2.2.2. Показывает предмет/картинку, представляющие отношения между словами.	2.2.2.1. Показывает предмет/картинку, соответствующие словам с противоположным значением. 2.2.2.2. Показывает картинку, соответствующую словам, обозначающим время. 2.2.2.3. Показывает картинку, соответствующую словам, обозначающим место-направление-положение. 2.2.2.4. Группирует предметы/картинки по их категориям.	В целевом поведении 2.2.2.1. слова, противоположные друг другу по значению, такие как büyük-küçük, geniş-yaşlı, uzun-kısa, отрабатываются с реальными предметами и картинками. В целевом поведении 2.2.2.2. слова, обозначающие время, такие как части суток (sabah, akşam, gese и т. п.) и названия времён года, могут отрабатываться на карточках с картинками и в книгах. В целевом поведении 2.2.2.3. слова, обозначающие расположение и положение предметов относительно друг друга (altında, üstünde, yanında, içinde и т. п.) и их состояние (yakınında, uzağında и т. п.), отрабатываются с реальными предметами. В целевом поведении 2.2.2.4. категории, к которым относятся предметы, отрабатываются с картинками, по возможности с трёхмерными реальными предметами. Сначала ожидается, что обучающийся выполнит классификацию, затем назовёт категорию. Например, карточки с транспортом, одеждой, фруктами надлежащим образом классифицируются по их категориям, а затем называются в форме «Bunların hepsine birden taşıt/ giysi/meyve diyoruz.».
Раздел 2.2. Вербальный период	2.2.3. Выполняет последовательные инструкции.	2.2.3.1. Выполняет последовательные инструкции, содержащие два действия. 2.2.3.2. Выполняет последовательные инструкции, содержащие три действия.	Для целевого поведения 2.2.3.1. — «Kalem kutunu çıkar, boyaları içine koy!» Для целевого поведения 2.2.3.2. — «Kalem kutunu çıkar, boyaları içine koy, masanı sil!»
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.2. Вербальный период	2.2.4. Общается с помощью однословных высказываний.	2.2.4.1. Использует одно слово с целью привлечения внимания. 2.2.4.2. Использует одно слово с целью попросить предмет. 2.2.4.3. Использует одно слово с целью попросить действие. 2.2.4.4. Использует одно слово с целью отказа от предметов. 2.2.4.5. Использует одно слово с целью отказа от действий. 2.2.4.6. Использует одно слово с целью приветствия.	В целевом поведении 2.2.4.1. обучающийся, чтобы показать интересующее его занятие, показывает взрослому это занятие и говорит «bak». В целевом поведении 2.2.4.2. обучающийся, чтобы получить предмет, говорит «ver» или называет предмет. В целевом поведении 2.2.4.3. обучающийся использует отдельные слова, такие как «yine, uyar, daha», чтобы произошло нравящееся ему действие. В целевом поведении 2.2.4.4. обучающийся использует одно слово, такое как «hayır, istemiyorum», чтобы отказаться от нежелательного предмета (нелюбимая еда, игрушка и т. д.). В целевом поведении 2.2.4.5. обучающийся использует одно слово, такое как «hayır, uyar, istemiyorum», чтобы отказаться от нежелательного

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			действия. В целевом поведении 2.2.4.6. обучающийся использует одно слово, такое как «merhaba», чтобы поприветствовать.
Раздел 2.2. Вербальный период	2.2.5. Общается с помощью высказываний из двух слов.	2.2.5.1. Использует словосочетания, состоящие из подлежащего и дополнения. 2.2.5.2. Использует словосочетания, состоящие из подлежащего и действия. 2.2.5.3. Использует словосочетания, состоящие из дополнения и действия. 2.2.5.4. Использует словосочетания, содержащие прилагательное. 2.2.5.5. Использует словосочетания, содержащие наречие. 2.2.5.6. Использует словосочетания, содержащие местоимения. 2.2.5.7. Использует словосочетания, содержащие послелог. 2.2.5.8. Задаёт вопросы простой структуры.	Для целевого поведения 2.2.5.1. — «Anne top», «Dede araba», «Baba bebek» и т. п. Для целевого поведения 2.2.5.2. — «Baba gel!», «Anne bak!», «Dede ver!» и т. п. Для целевого поведения 2.2.5.3. — «Mama al!», «Su ver!», «Top düştü.» и т. п. Для целевого поведения 2.2.5.4. — «Cici köpek», «Küçük kuş», «Minik kedi» и т. п. Для целевого поведения 2.2.5.5. — «Baba dışarıda!», «Hadi gidelim!», «Şimdi gel!» и т. п. Для целевого поведения 2.2.5.6. — «Benim topum.», «Kendim yaptım.», «Kimse yok!» и т. п. Для целевого поведения 2.2.5.7. — «Soğuk değil.», «Bu kadar.» и т. п. Для целевого поведения 2.2.5.8. — «Bu ne?» «Kim geldi?» «Top nerede?» «Kaç şeker?» и т. п. *Поскольку ожидается, что предложения такой структуры, представленные в этих целях, со временем будут увеличиваться по длине, в последующих целях предложения той же структуры не повторяются. *Цели рассмотрены с точки зрения синтаксиса, однако коммуникативные намерения также должны рассматриваться в развивающихся структурах предложения.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.2. Вербальный период	2.2.6. Общается с помощью высказываний из трёх и более слов.	2.2.6.1. Использует простые высказывания. 2.2.6.2. Использует сложные высказывания. 2.2.6.3. Задаёт вопросы.	Для целевого поведения 2.2.6.1. — «Burada kuşlar var.», «Bugün okula gitmeyeceğim.», «Yemeğimi okulda yiyorum.» и т. п. Для целевого поведения 2.2.6.2. — «Kar yağınca oynarız.», «Yap da görelim!», «Kuş, yavrularına yemek almaya gitmiş.», «Bunu temizlemeni söylemiştim.», «Bana 'Sen oynama!' dedi.»

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			Для целевого поведения 2.2.6.3. — «Köpekler nasıl yüzer?», «Babam ne zaman geldi?», «Balıklar uyur mu?», «Biz neden eve gittik?», «Hangisi babanın arabası?»
Раздел 2.2. Вербальный период	2.2.7. Ведёт беседу со взрослым/сверстником.	2.2.7.1. Откликается на попытку взрослого/сверстника начать беседу. 2.2.7.2. Поддерживает начатую со взрослым/сверстником беседу. 2.2.7.3. Соблюдает очерёдность во время беседы со взрослым/сверстником. 2.2.7.4. Начинает беседу со взрослым/сверстником. 2.2.7.5. Завершает беседу со взрослым/сверстником.	
Раздел 2.2. Вербальный период	2.2.8. Отвечает на вопросы, задаваемые во время беседы.	2.2.8.1. Отвечает на вопросы с ответом «да/нет». 2.2.8.2. Отвечает на вопросы 5N1K. 2.2.8.3. Отвечает на вопросы на рассуждение. 2.2.8.4. Отвечает на вопросы на предположение. 2.2.8.5. Отвечает на вопросы на рефлексию.	
Раздел 2.2. Вербальный период	2.2.9. Задаёт вопросы во время беседы.	2.2.9.1. Задаёт вопросы с ответом «да/нет». 2.2.9.2. Задаёт вопросы 5N1K. 2.2.9.3. Задаёт вопросы на рассуждение. 2.2.9.4. Задаёт вопросы на предположение. 2.2.9.5. Задаёт вопросы на рефлексию.	
Раздел 2.2. Вербальный период	2.2.10. Выполняет сложные инструкции.	2.2.10.1. Следует сложным инструкциям, содержащим 2-3 действия. 2.2.10.2. Следует непоследовательным инструкциям.	Для целевого поведения 2.2.10.1. — «Dünden kalan resmini boya, kitabından bir etkinlik seç ve etkinliği arkadaşınla tamamla!» Для целевого поведения 2.2.10.2. — «Eşyalarını toplamadan önce çalışmanı bitir ve dosyana koy!»
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.2. Вербальный период	2.2.11. В своих высказываниях использует словоизменяемые аффиксы имён в правильном месте и порядке.	2.2.11.1. Использует падежные аффиксы. 2.2.11.2. Использует аффиксы принадлежности. 2.2.11.3. Использует аффикс относительного местоимения. 2.2.11.4. Использует вопросительный аффикс. 2.2.11.5. Использует аффиксы связочного глагола. 2.2.11.6. Использует аффикс родительного падежа. 2.2.11.7. Использует аффиксы множественного числа. 2.2.11.8. Использует аффикс уравнительного падежа. 2.2.11.9. Использует аффикс инструментального падежа.	Для целевого поведения 2.2.11.1. — дательный: Okul-a, местный: okul-da, винительный: okul-u, исходный: okul-dan Для целевого поведения 2.2.11.2. — первое лицо ед. ч. (baba-m), третье лицо ед. ч. (kalem-i), второе лицо ед. ч. (araba-n). Для целевого поведения 2.2.11.3. — аффикс «-ki» Для целевого поведения 2.2.11.4. — «Mi, mı, mu, mü» Для целевого поведения 2.2.11.5. — «güzeldir.» Для целевого поведения 2.2.11.6. — аффикс «-ın, -in» Для целевого поведения 2.2.11.7. — «-ler, -lar» Для целевого поведения 2.2.11.8. — «-ca, -ce» «Çocukça, bence, saatlerce, sınıfça, sessizce» Для целевого поведения 2.2.11.9. — аффикс «-le, -la». «Kalemle, kolaylıkla» * В этой цели целевые формы поведения развиваются одновременно. Поэтому в порядке следования целевых форм поведения

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			нет иерархии. *Порядок отработки аффиксов должен определяться по уровню готовности обучающегося. * Выражение «порядок» в целевом поведении означает порядок присоединения аффиксов к слову. Напр. elma-lar-ım/elma-ım-lar, bizim-ki-ler/bizim-ler-ki
Раздел 2.2. Вербальный период	2.2.12. В своих высказываниях использует словоизменяющие аффиксы глаголов в правильном месте и порядке.	2.2.12.1. Использует аффиксы изъявительных наклонений. 2.2.12.2. Использует аффиксы желательных наклонений. 2.2.12.3. Использует аффиксы отрицания. 2.2.12.4. Использует вопросительные аффиксы. 2.2.12.5. Использует аффиксы сложных времён.	Для целевого поведения 2.2.12.1. — аффиксы прошедшего на -dı (yar-tım), настоящего (gel-iyor), будущего (al-acak), прошедшего на -mış (gel-miş), настоящего-будущего (yar-ır). Для целевого поведения 2.2.12.2. — «Yar-malı-sın, oku-r-sa-n, yar-a-yım, yar-sın.» Для целевого поведения 2.2.12.3. — «Gel-me, oku-ma.» Для целевого поведения 2.2.12.4. — «Gel-ir mi?», «Alabilir miyim?» Для целевого поведения 2.2.12.5. — «Yarış-mış-tı, yi-yor-muş, oku-yordu.» * В этом целевом поведении подцели развиваются одновременно. Эти цели не иерархичны. * Выражение «порядок» означает порядок присоединения аффиксов к слову (морфосинтаксис). Например, «Elma-lar-ım/elma-ım-lar, bizim-ki-ler/bizim-ler-ki»
Раздел 2.2. Вербальный период	2.2.13. В своих высказываниях использует словообразовательные аффиксы.	2.2.13.1. Использует аффиксы, образующие имя от имени. 2.2.13.2. Использует аффиксы, образующие глагол от имени. 2.2.13.3. Использует аффиксы, образующие имя от глагола. 2.2.13.4. Использует аффиксы, образующие глагол от глагола.	Для целевого поведения 2.2.13.1. — «-lik, -ce, -ci, -siz, -ki, -daş.» Для целевого поведения 2.2.13.2. — «-le, -al, -da, -kır, -at.» Для целевого поведения 2.2.13.3. — «-im, -gi, -gın, -ıcı, -ca.» Для целевого поведения 2.2.13.4. — «-ti, -r, -dir, -lı, -n, -ş.»
Раздел 2.2. Вербальный период	2.2.14. Называет смысловые отношения между словами.	2.2.14.1. Называет смысловое отношение между двумя словами. 2.2.14.2. Называет смысловое отношение между синонимами. 2.2.14.3. Называет смысловое отношение между омонимами. 2.2.14.4. Называет смысловое отношение между антонимами.	Для целевого поведения 2.2.14.1. — «Kar ve buz ikisi de sudan oluşur, ikisi de soğuktur.» Для целевого поведения 2.2.14.2. — «Kırmızı da al da aynı renktir.» Для целевого поведения 2.2.14.3. — «Yaz sözcüğünün iki anlamı vardır birisi kalem ile yazmak birisi de mevsim olan yazdır.» Для целевого поведения 2.2.14.4. — «Uzun-kısa, soğuk-sıcak zıt anlamlı sözcüklerdir.»
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.2. Вербальный период	2.2.15. Развивает словарный запас.	2.2.15.1. Использует в речи новые усвоенные слова. 2.2.15.2. Использует в речи слова, связанные со временем и измерением. 2.2.15.3. Опираясь на контекстные подсказки,	В целевом поведении 2.2.15.1. он использует в речи новые усвоенные слова, даже если их значение не всегда верно. Напр. обучающийся, только что усвоивший слово «titiz», может построить предложение вроде «Odam her zaman çok titizdir.». В таких случаях следует моделировать

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		предполагает значение слов, значения которых не знает. 2.2.15.4. Использует в речи редко употребляемые союзы. 2.2.15.5. Использует в речи слова, выражающие чувства и мысли. 2.2.15.6. Определяет слова, соответствующие названиям предметов, по различным их признакам.	надлежащее употребление слова. Для целевого поведения 2.2.15.2. — «Yüzyıl, bu ay, yarım, litre» и т. п. В целевом поведении 2.2.15.3., разговаривая о «çiftlik», он, даже не зная значения слова <i>saman</i>, предполагает значение слова, исходя из сказанного. Для целевого поведения 2.2.15.4. — «Meğer, üstelik, hiç olmazsa» и т. п. Для целевого поведения 2.2.15.5. — «Arkadaşının mutlu olduğunu düşündüğü için sevindi.» При отработке этого целевого поведения могут использоваться карточки с картинками, описывающие определённые ситуации/события и реакции людей на эти ситуации/события. В целевом поведении 2.2.15.6. он определяет слова, описывая такие их признаки, как размер, форма, цвет и функция. Например, выбирается одна из карточек с картинками, на которых изображён один предмет, описываются признаки изображённого предмета, и от обучающегося требуется предположить, что это за предмет. После такого моделирования обучающийся в свою очередь выбирает одну карточку и, описывая признаки, определяет предмет так, чтобы собеседник его угадал.
Раздел 2.2. Вербальный период	2.2.16. Отвечает на вопросы по прослушанному/прочитанному короткому рассказу.	2.2.16.1. Отвечает на вопросы 5N1K по прослушанному/прочитанному рассказу с опорой на изображения. 2.2.16.2. Отвечает на вопросы 5N1K по прослушанному/прочитанному рассказу без зрительной подсказки. 2.2.16.3. Отвечает на вопросы на умозаключение по прослушанному/прочитанному рассказу.	В целевом поведении 2.2.16.1. ожидается, что он ответит на вопросы о месте и времени действия рассказа, о персонажах рассказа и о событиях, ситуациях и сведениях, явно выраженных в рассказе, глядя на последовательные карточки/книгу рассказов с картинками. В целевом поведении 2.2.16.2. ожидается, что он ответит на вопросы о месте и времени действия рассказа, о персонажах рассказа и о событиях, ситуациях и сведениях, явно выраженных в рассказе, не глядя на последовательные карточки/книгу рассказов с картинками. В целевом поведении 2.2.16.3. это вопросы, ответа на которые явно нет в рассказе и на которые обучающийся должен ответить, устанавливая связь между сведениями и опытом собственной жизни и тем, что рассказано. Такие как вопросы на рассуждение, рефлексии, предположение и определение главной мысли.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.2. Вербальный период	2.2.17. Рассказывает рассказ.	2.2.17.1. Рассказывает о произошедшем с ним событии. 2.2.17.2. Глядя на последовательные карточки,	При отработке целевого поведения 2.2.17.1. рекомендуется использовать карту/схему рассказа.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		рассказывает рассказ по картинкам. 2.2.17.3. Пересказывает рассказанный ему рассказ. 2.2.17.4. Рассказывает рассказ на простую тему, содержащий сведения о времени, месте, персонажах и последовательность событий. 2.2.17.5. Рассказывает рассказы, содержащие сведения о месте, времени, персонажах, а также части «завязка», «развязка» и «итог». 2.2.17.6. Рассказывает рассказы, состоящие более чем из одной темы. 2.2.17.7. При рассказывании изменяет тон голоса, чтобы сделать рассказ интересным и увлекательным.	В целевом поведении 2.2.17.2. ожидается, что он расскажет рассказы, содержащие дополнительно к основному рассказу с элементами рассказа побочные темы, события и подробные описания.
Раздел 2.2. Вербальный период	2.2.18. Использует длинные и сложные предложения.	2.2.18.1. Использует длинные предложения в естественной речи. 2.2.18.2. Использует сложные предложения в естественной речи.	Целевое поведение 2.2.18.1. означает сложные, слитно-сложные, вложенно-сложные, относительные и условно-сложные предложения. * При отработке этих целей могут также использоваться такие занятия, как повторение предложений возрастающей длины и сложности, составление осмысленных предложений путём надлежащего упорядочивания слов, данных в смешанном порядке.
Раздел 2.2. Вербальный период	2.2.19. Правильно выполняет задания, требующие фонологической осведомлённости.	2.2.19.1. Показывает/называет, сколько слов в предложении. 2.2.19.2. Показывает/называет, сколько слогов в слове. 2.2.19.3. Составляет слово, объединяя данные слоги. 2.2.19.4. Делит данное слово на слоги. 2.2.19.5. Говорит, рифмуются ли произнесённые слова. 2.2.19.6. Называет слово, рифмующееся с данным словом. 2.2.19.7. Называет первый звук данного слова. 2.2.19.8. Называет слово, начинающееся с данного звука. 2.2.19.9. Называет последний звук данного слова. 2.2.19.10. Составляет слово, объединяя данные звуки. 2.2.19.11. Делит данное слово на звуки. 2.2.19.12. Называет новое слово, образующееся при отбрасывании звука в начале или в конце данного слова. 2.2.19.13. Называет слово, оканчивающееся на данный звук. 2.2.19.14. Называет новое слово, образующееся при замене одного звука в слове.	В целевом поведении 2.2.19.1. имеется в виду, что обучающийся показывает число слов в предложении ритмом — хлопая в ладоши, стуча по столу, топая ногой и т. п. столько раз, сколько слов, / называет число слов в предложении. В целевом поведении 2.2.19.2. имеется в виду, что обучающийся показывает число слогов в слове ритмом — хлопая в ладоши, стуча по столу, топая ногой и т. п. столько раз, сколько слогов, / называет число слогов в слове. В целевом поведении 2.2.19.6. слово, названное обучающимся, может быть и бессмысленным словом, рифмующимся с данным словом.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.2. Вербальный период	2.2.20. Расширяет беседу.	2.2.20.1. Берёт слово в беседе с группой. 2.2.20.2. Просит больше пояснений, когда не понимает сказанного во время беседы. 2.2.20.3. Отстаивает своё мнение во время беседы, поясняя и обосновывая. 2.2.20.4. Вносит изменения в то, что рассказывает, в зависимости от понимания слушателя. 2.2.20.5. Использует язык, подходящий собеседнику. 2.2.20.6. Во время беседы приходит к тому, что не сказано прямо, опираясь на контекстные подсказки. 2.2.20.7. Во время беседы надлежащим образом использует тон голоса, ударения и жесты.	* Рекомендуется отрабатывать во время занятия в малой группе. Обучаемому предлагается рассказать в группе о любимом герое, просмотренном фильме, интересующей его теме. Во время групповой беседы с помощью направления и подсказок обеспечивается, чтобы обучающийся усваивал целевые формы поведения, соблюдая правила.
Раздел 2.2. Вербальный период	2.2.21. Приобретает/развивает морфемную осведомлённость.	2.2.21.1. Дополняет пропущенное в предложении слово, присоединяя к подходящему слову подходящий аффикс.	Для целевого поведения 2.2.21.1. — «Ablam marketten 20 tane yumurta aldı, eve gelirken ayağı takılıp düştü ve hepsi kırıldı.» Требуется дополнить пропуск в предложении, присоединив к слову «yumurta» подходящие аффиксы. Требуется дополнить предложение «Ayşe her sabah kahvaltıda zeytin yer. Dün sabah da Ayşe kahvaltıda beş tane zeytin», присоединив к слову «уе» подходящий аффикс.

3. Название модуля	ПРИБРЕТЁННЫЙ ЯЗЫК
3. Цель модуля	Ставится цель, чтобы лица с нарушением речи и языка могли эффективно общаться в повседневной жизни, используя коммуникативные навыки понимания и выражения языка.
3. Разделы модуля	Афазия, когнитивно-коммуникативное нарушение Цели Пояснения Целевые формы поведения

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 3.1. Афазия	3.1.1. Выполняет задания, требующие слухового понимания.	3.1.1.1. Выполняет произнесённые команды. 3.1.1.2. Показывает изображение предмета, функция которого названа. 3.1.1.3. Показывает изображение, относящееся к названной категории. 3.1.1.4. Показывает изображения, соответствующие названным словам. 3.1.1.5. Показывает изображения, соответствующие названным словосочетаниям. 3.1.1.6. Соотносит произнесённые простые предложения с их изображениями. 3.1.1.7. Соотносит произнесённые сложные предложения с их изображениями. 3.1.1.8. Правильно отвечает на простые вопросы «да-нет».	Словосочетание — это выражения, соответствующие предметам и понятиям, для названия которых требуется более одного слова. Например «Kırmızı büyük araba», «Karın kol» и т. п.
Раздел 3.1. Афазия	3.1.2. Повторяет произнесённые высказывания.	3.1.2.1. Повторяет произнесённые слова. 3.1.2.2. Повторяет произнесённые словосочетания. 3.1.2.3. Повторяет произнесённые предложения.	
Раздел 3.1. Афазия	3.1.3. Отвечает на заданные ему вопросы высказыванием подходящей длины.	3.1.3.1. Отвечает высказыванием подходящей длины на вопросы, содержащие сведения о нём самом. 3.1.3.2. Отвечает высказыванием подходящей длины на вопросы, содержащие сведения о его окружении.	Ожидается, что обучающийся будет отвечать на заданные вопросы высказыванием, подходящим по длине к ситуации и контексту. Ожидается, что количество используемых слов и разнообразие грамматических структур будут изменяться сообразно вопросу (например, умение давать ответ подходящей длины на закрытые вопросы, вопросы с вариантами или открытые вопросы).
Раздел 3.1. Афазия	3.1.4. Выполняет задания, связанные с автоматизированной речью.	3.1.4.1. Ритмично считает до заданного числа. 3.1.4.2. Перечисляет дни недели в правильном порядке. 3.1.4.3. Перечисляет месяцы года в правильном порядке. 3.1.4.4. Перечисляет буквы алфавита в правильном порядке.	
Раздел 3.1. Афазия	3.1.5. Выполняет задания, требующие называния.	3.1.5.1. Перечисляет слова, относящиеся к данной категории. 3.1.5.2. Называет показанный предмет/изображение предмета. 3.1.5.3. Отвечает на заданные вопросы, используя имя/действие.	
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 3.1. Афазия	3.1.6. Выполняет задания, требующие понимания	3.1.6.1. Выполняет команды, данные в письменном виде.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
	прочитанного.	3.1.6.2. Соотносит слова, данные в письменном виде, с их изображениями. 3.1.6.3. Соотносит словосочетания, данные в письменном виде, с их изображениями. 3.1.6.4. Соотносит предложения, данные в письменном виде, с их изображениями. 3.1.6.5. Отвечает на вопросы по прочитанному тексту.	
Раздел 3.1. Афазия	3.1.7. Выполняет задания, требующие чтения вслух.	3.1.7.1. Читает числа, данные в письменном виде. 3.1.7.2. Читает буквы, данные в письменном виде. 3.1.7.3. Читает слова, данные в письменном виде. 3.1.7.4. Читает словосочетания, данные в письменном виде. 3.1.7.5. Читает предложения, данные в письменном виде. 3.1.7.6. Читает текст, данный в письменном виде.	
Раздел 3.1. Афазия	3.1.8. Выполняет задания, требующие письма.	3.1.8.1. Пишет ответы на заданные вопросы. 3.1.8.2. Пишет произнесённые числа (цифрами). 3.1.8.3. Пишет произнесённые буквы. 3.1.8.4. Правильно пишет произнесённые слова. 3.1.8.5. Правильно пишет произнесённые предложения. 3.1.8.6. Списывает слова, данные в письменном виде. 3.1.8.7. Списывает словосочетания, данные в письменном виде. 3.1.8.8. Списывает предложения, данные в письменном виде.	
Раздел 3.1. Афазия	3.1.9. Использует грамматические структуры.	3.1.9.1. Образует аффиксы, присоединяемые к именам. 3.1.9.2. Образует аффиксы, присоединяемые к глаголам. 3.1.9.3. Образует члены предложения в грамматически правильном порядке.	
Раздел 3.1. Афазия	3.2.1. Отвечает на вопросы о месте, времени, ситуации и людях, в окружении которых он находится.	3.2.1.1. Называет место, где находится. 3.2.1.2. Правильно отвечает на вопросы о текущем времени. 3.2.1.3. Правильно отвечает на вопросы о своём состоянии. 3.2.1.4. Правильно отвечает на вопросы о том, кто находится рядом с ним.	Целевое поведение 3.2.1.1. направлено на ориентацию обучающегося в месте, времени, ситуации и людях. Для целевого поведения 3.2.1.3. могут задаваться вопросы о том, какая у него проблема со здоровьем, какие коммуникативные/физические проблемы он испытывает. Например «Kolunda felç var mı?»

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 3.2. Когнитивн о-коммуникативное нарушение	3.2.2. Повторяет числа, слова, предложения и короткий рассказ возрастающей длины.	3.2.2.1. Повторяет числовые ряды возрастающей длины. 3.2.2.2. Повторяет ряды слов возрастающей длины. 3.2.2.3. Повторяет предложения разной длины. 3.2.2.4. Пересказывает прослушанный короткий рассказ.	Цель 3.2.2. направлена на кратковременную память обучающегося.
Раздел 3.2. Когнитивн о-коммуникативное нарушение	3.2.3. Правильно отвечает на вопросы о своём прошлом.	3.2.3.1. Отвечает на вопросы о недавнем прошлом. 3.2.3.2. Отвечает на вопросы о давнем прошлом.	
Раздел 3.2. Когнитивн о-коммуникативное нарушение	3.2.4. Правильно отвечает на вопросы с ответом «да-нет».	3.2.4.1. Отвечает на простые вопросы «да-нет». 3.2.4.2. Отвечает на сложные вопросы «да-нет».	
Раздел 3.2. Когнитивн о-коммуникативное нарушение	3.2.5. Даёт подходящий ответ на предложенные ситуации, направленные на решение задач.	3.2.5.1. Называет подходящие решения часто встречающихся в повседневной жизни проблем. 3.2.5.2. Называет подходящие решения редко встречающихся в повседневной жизни проблем.	Для цели 3.2.5. — «Anahtarınızı evde unuttunuz, ne yaparsınız?», «Eğitim hayatınızı anlatır mısınız?», «Buz neden erir?»
Раздел 3.2. Когнитивн о-коммуникативное нарушение	3.2.6. Выражает свои мысли о предложенных ситуациях, надлежащим образом их организуя.	3.2.6.1. Выражает свои мысли о событиях, следующих во временной последовательности. 3.2.6.2. Выражает свои мысли о событиях/ситуациях, содержащих причинно-следственную связь.	
Раздел 3.2. Когнитивн о-коммуникативное нарушение	3.2.7. Решает предложенные числовые задачи/действия, выполняя вычисления.	3.2.7.1. Решает предложенные простые числовые действия, выполняя вычисления. 3.2.7.2. Решает предложенные сложные числовые действия, выполняя вычисления.	В рамках цели 3.2.7. обучение математике не предусматривается. Вычисление числовых действий входит как часть целостного навыка в общее вмешательство при когнитивно-коммуникативном нарушении.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 3.2. Когнитивн о-коммуникативное нарушение	3.2.8. Выполняет задания, требующие чтения.	3.2.8.1. Выполняет команды, данные в письменном виде. 3.2.8.2. Читает вслух числа, данные в письменном виде. 3.2.8.3. Читает вслух буквы, данные в письменном виде. 3.2.8.4. Читает вслух слова, данные в письменном виде. 3.2.8.5. Читает вслух словосочетания, данные в письменном виде. 3.2.8.6. Читает вслух предложения, данные в письменном виде. 3.2.8.7. Читает вслух текст, данный в письменном виде.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		3.2.8.8. Отвечает на вопросы по прочитанному тексту. 3.2.8.9. Соотносит слова, данные в письменном виде, с их изображениями. 3.2.8.10. Соотносит словосочетания, данные в письменном виде, с их изображениями. 3.2.8.11. Соотносит предложения, данные в письменном виде, с их изображениями.	
Раздел 3.2. Когнитивн о-коммуникативное нарушение	3.2.9. Выполняет задания, требующие зрительной обработки.	3.2.9.1. Различает похожие/отличающиеся среди букв, цифр и фигур. 3.2.9.2. Находит требуемые буквы, цифры и фигуры в предложенном смешанном узоре. 3.2.9.3. Упорядочивает буквы, цифры и фигуры по зрительно предъявленному узору. 3.2.9.4. Указывает положение зрительно предъявленных букв, цифр и фигур относительно друг друга или на плоскости.	Цель 3.2.9. следует оценивать и отрабатывать при условии, что обучающийся умеет читать и писать. В целевом поведении 3.2.9.4. он указывает положение букв, цифр и фигур: справа, рядом, снизу, позади друг друга и т. п.
Раздел 3.2. Когнитивн о-коммуникативное нарушение	3.2.10. Выполняет данные задания на письмо.	3.2.10.1. Правильно пишет ответы на заданные вопросы. 3.2.10.2. Правильно пишет произнесённые числа (цифрами). 3.2.10.3. Правильно пишет произнесённые буквы. 3.2.10.4. Правильно пишет произнесённые слова. 3.2.10.5. Правильно пишет произнесённые предложения. 3.2.10.6. Списывает слова, данные в письменном виде. 3.2.10.7. Списывает словосочетания, данные в письменном виде. 3.2.10.8. Списывает предложения, данные в письменном виде.	

4. Название модуля	ЗВУК РЕЧИ
4. Цель модуля	Ставится цель, чтобы лица с нарушением речи и языка, различая звуки речи, могли развить навык говорить правильно, последовательно и в соответствии с фонологическими особенностями языка.
4. Разделы модуля	Нарушение звуков речи (артикуляция) и фонология, детская апраксия речи Цели Пояснения Целевые формы поведения

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 3.2. Когнитивн о-коммуникативное нарушение	4.1.1. Различает звуки речи.	4.1.1.1. Отличает целевой звук от фонетически наименее сходного звука. 4.1.1.2. Отличает целевой звук от ошибочного звука, произносимого вместо него. 4.1.1.3. Показывает/называет положение целевого звука речи в слове.	В целевом поведении 4.1.1.1. выражение «наименее сходный звук» означает, что звуки фонетически по возможности различны по признакам. Напр. если f-v проявляют больше сходных признаков, то у звуков f-k сходных признаков очень мало.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.1. Нарушение звуков речи (артикуляция) и фонология	4.1.2. Правильно произносит звуки речи.	4.1.2.1. Правильно произносит целевой звук речи изолированно. 4.1.2.2. Правильно произносит целевой звук речи вместе с гласными в позиции начала слога. 4.1.2.3. Правильно произносит целевой звук речи вместе с гласными в позиции конца слога. 4.1.2.4. Правильно произносит целевой звук речи между двумя гласными. 4.1.2.5. Правильно произносит целевой звук речи в начале слога в односложных словах. 4.1.2.6. Правильно произносит целевой звук речи в конце слога в односложных словах. 4.1.2.7. Правильно произносит целевой звук речи в дву- и многосложных словах в позиции начала слога в начале слова. 4.1.2.8. Правильно произносит целевой звук речи в дву- и многосложных словах в позиции начала/конца слога внутри слова. 4.1.2.9. Правильно произносит целевой звук речи в дву- и многосложных словах в позиции конца слога в конце слова. 4.1.2.10. Правильно произносит целевой звук речи в словосочетаниях. 4.1.2.11. Правильно произносит целевой звук речи в предложении. 4.1.2.12. Правильно произносит целевой звук речи во всех позициях в спонтанной речи. 4.1.2.13. Правильно произносит целевой звук речи в подходящей позиции.	В целевых формах поведения цели 4.1.2. имеет место иерархическая последовательность. К следующему целевому поведению следует переходить после усвоения предыдущего. После целевого поведения 4.1.2.10. ожидается, что обучающийся будет использовать правильно произносимый звук речи в должном порядке, не меняя его места в слове. Например «Kamyon-Kaymon/portakal-porkatal»

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.1. Нарушение звуков речи (артикуляция) и	4.1.3. Правильно выполняет задания, требующие фонологической осведомлённости.	4.1.3.1. Показывает/называет, сколько слов в предложении. 4.1.3.2. Повторяет произнесённое многочленное	При отработке целевого поведения 4.1.3.2. следует начинать с предложения из 3 членов и увеличивать их число. Если в работе с предложениями из 5 членов достигнут успех, целевое поведение может

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
фонология		(многословное) предложение, не произнося одно заданное слово. 4.1.3.3. Говорит, рифмуются ли произнесённые слова. 4.1.3.4. Называет слово, рифмующееся с произнесённым словом. 4.1.3.5. Делит произнесённое слово на слоги (произносит по слогам). 4.1.3.6. Показывает/называет, сколько слогов в слове. 4.1.3.7. Составляет слово, объединяя данные слоги. 4.1.3.8. Повторяет произнесённое многосложное слово, не произнося один заданный слог. 4.1.3.9. Повторяет произнесённый слог, вставив его в требуемую позицию в многосложном слове. 4.1.3.10. Называет первую фонему произнесённого слова. 4.1.3.11. Называет последнюю фонему произнесённого слова. 4.1.3.12. Называет слово, начинающееся с произнесённого звука речи. 4.1.3.13. Делит данное слово на фонемы. 4.1.3.14. Показывает/называет, сколько фонем в слове. 4.1.3.15. Составляет слово, объединяя данные фонемы. 4.1.3.16. Повторяет произнесённое слово, не произнося заданную фонему. 4.1.3.17. Повторяет произнесённую фонему, вставив её в требуемую позицию в слове. 4.1.3.18. Заменяет одну из фонем, составляющих произнесённое слово, другой заданной фонемой. 4.1.3.19. Показывает букву, соответствующую произнесённому звуку.	считаться достаточным. При отработке целевого поведения 4.1.3.7. следует начинать с объединения 2 слогов. Объединение 4 слогов может считаться достаточным. При отработке целевого поведения 4.1.3.8. следует начинать с двусложных слов и увеличивать число слогов. Если в работе с четырёхсложными словами достигнут успех, целевое поведение может считаться достаточным.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.2. Детская апраксия речи	4.2.1. Правильно произносит целевые слова разной длины.	4.2.1.1. Последовательно произносит гласные в целевых словах с возрастающим числом слогов. 4.2.1.2. Правильно произносит гласные в целевых словах с возрастающим числом слогов. 4.2.1.3. Последовательно произносит согласные в целевых словах с возрастающим числом слогов. 4.2.1.4. Правильно произносит согласные в целевых словах с возрастающим числом слогов.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		4.2.1.5. Правильно повторяет за образцом целевые слова с возрастающим числом слогов. 4.2.1.6. Последовательно произносит самостоятельно целевые слова с возрастающим числом слогов. 4.2.1.7. Правильно произносит самостоятельно целевые слова с возрастающим числом слогов.	
Раздел 4.2. Детская апраксия речи	4.2.2. Произносит звуки речи последовательными рядами с подходящей скоростью и длительностью.	4.2.2.1. Быстро повторяет один и тот же слог подряд. 4.2.2.2. Быстро повторяет подряд слоги с меняющимся согласным.	В работе, направленной на эту цель, ожидается, что обучающийся будет произносить настолько быстро, насколько может, «рарара..., tatata..., kakaka..., patakatakatakata...».
Раздел 4.2. Детская апраксия речи	4.2.3. Использует в речи правильное ударение и интонацию (мелодику).	4.2.3.1. Произносит слова с правильным ударением и интонацией. 4.2.3.2. Произносит разные типы предложений с правильным ударением и интонацией.	В вопросительных предложениях производит речь, ставя ударение и изменяя интонацию с целью передать слушателю разные эмоциональные выражения.

5. Название модуля	МОТОРНАЯ РЕЧЬ Обеспечить, чтобы лица с нарушением речи и языка, планируя движения, необходимые для надлежащей фонетической и просодической структуры речи,
5. Цель модуля	последовательно осуществляли при достаточной силе мышечного напряжения (тонуса) дыхание, голосообразование, звуки речи и резонанс.
5. Разделы модуля	Дизартрия, апраксия Цели Пояснения Целевые формы поведения

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.2. Детская апраксия речи	5.1.1. Осуществляет правильное дыхание для порождения речи.	5.1.1.1. Принимает подходящее положение тела для правильного дыхания. 5.1.1.2. Правильно дышит для голосообразования (фонации). 5.1.1.3. Контролирует дыхание на протяжении порождения речи.	Цель целевого поведения 5.1.1.1. — обеспечение подходящей позы для дыхания с активным использованием диафрагмальной мышцы.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 5.1. Дизартрия	5.1.2. Осуществляет правильное голосообразование (фонацию) для порождения речи.	5.1.2.1. Заставляет вдыхаемый при правильном дыхании воздух колебать голосовые складки. 5.1.2.2. Резонирует в области лица звук, образующийся при колебании голосовых складок.	
Раздел 5.1. Дизартрия	5.1.3. Использует с достаточной силой мышечные структуры, участвующие в порождении речи.	5.1.3.1. В состоянии покоя губы симметричны и сомкнуты. 5.1.3.2. Выполняет движения губ, необходимые для произнесения звуков речи. 5.1.3.3. Выполняет движения языка, необходимые для произнесения звуков речи. 5.1.3.4. Обеспечивает контроль слюны.	
Раздел 5.1. Дизартрия	5.1.4. Произносит звуки речи.	5.1.4.1. Произносит целевой звук речи изолированно. 5.1.4.2. Произносит целевой звук речи вместе с гласными в позиции начала слога. 5.1.4.3. Правильно произносит целевой звук речи вместе с гласными в позиции конца слога. 5.1.4.4. Правильно произносит целевой звук речи между двумя гласными. 5.1.4.5. Правильно произносит целевой звук речи в слове во всех позициях: начало слога в начале слова, конец слога внутри слова, конец слога в конце слова. 5.1.4.6. Правильно произносит целевой звук речи в разных словосочетаниях. 5.1.4.7. Правильно произносит целевой звук речи в предложении. 5.1.4.8. Правильно произносит целевой звук речи во всех позициях в спонтанной речи.	
Раздел 5.1. Дизартрия	5.1.5. Использует в речи правильное ударение и интонацию (мелодику).	5.1.5.1. Произносит слова с правильным ударением и интонацией. 5.1.5.2. Произносит разные типы предложений с правильным ударением и интонацией.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 5.1. Дизартрия	5.2.1. Подражает орально-моторным движениям.	5.2.1.1. Подражает движениям губ. 5.2.1.2. Подражает движениям челюсти. 5.2.1.3. Подражает движениям языка.	Для целевого поведения 5.2.1.1. — такие движения, как растягивание, вытягивание губ трубочкой. Для целевого поведения 5.2.1.2. — такие движения, как жевание, кусание, постукивание зубами. Для целевого поведения 5.2.1.3. — такие движения, как облизывание губ, цоканье языком.
Раздел 5.1. Дизартрия	5.2.2. Подражает звукам окружающей среды, функциональным звукам и вокализациям.	5.2.2.1. Подражает звукам окружающей среды. 5.2.2.2. Подражает функциональным звукам. 5.2.2.3. Подражает вокализациям.	Для целевого поведения 5.2.2.1. — звук животного, звук транспорта, звук звонка и т. п. Для целевого поведения 5.2.2.2. — издавание звука «тптпт» во время еды. Для целевого поведения 5.2.2.3. — звуки, похожие на звуковые пробы довербального периода, например «ааииии», «оииии»

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 5.2. Апраксия	5.2.3. Последовательно произносит звуки речи изолированно.	5.2.3.1. Последовательно произносит видимые звуки. 5.2.3.2. Последовательно произносит малозаметные звуки.	В цели 5.2.3. требуется повторение каждого целевого звука 5-10 раз. Последовательные произнесения принимаются как правильные. Для перехода к следующему этапу последовательное произнесение всех целевых звуков может не требоваться. Для целевого поведения 5.2.3.1. видимые звуки — это звуки «m, b, p, f, v, n, t, d, l». Для целевого поведения 5.2.3.2. малозаметные звуки — это звуки «s, z, ʃ, c, r, h, k, g».
Раздел 5.2. Апраксия	5.2.4. Последовательно и правильно произносит сочетания звуков.	5.2.4.1. Последовательно и правильно произносит сочетания «согласный — гласный». 5.2.4.2. Последовательно и правильно произносит сочетания «гласный — согласный». 5.2.4.3. Последовательно и правильно произносит сочетания «согласный — гласный — согласный». 5.2.4.4. Последовательно и правильно произносит разные сочетания звуков.	Для целевого поведения 5.2.4.4. — «ka-ma, ka-ma,ka-ma.../el-ik, el-ik, elik.../meu-neu, meu-neu, meu-neu.../boy-boya, boy-boya, boy-boya...»
Раздел 5.2. Апраксия	5.2.5. Последовательно и правильно произносит звуки в словах.	5.2.5.1. Последовательно и правильно произносит звуки в односложном слове. 5.2.5.2. Последовательно и правильно произносит звуки в двусложном слове. 5.2.5.3. Последовательно и правильно произносит звуки в трёхсложном слове. 5.2.5.4. Последовательно и правильно произносит звуки в словах возрастающей длины.	Цель 5.2.5. — чтобы звук речи, изолированно произносимый правильно и последовательно, продолжал произноситься правильно и последовательно по мере увеличения длины в слогах. Ожидается, что с ростом числа слогов произнесение звука речи не будет нарушаться.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 5.2. Апраксия	5.2.6. Последовательно и правильно произносит звуки в словосочетаниях.	5.2.6.1. Последовательно и правильно произносит звуки в двусловных словосочетаниях из односложных слов. 5.2.6.2. Последовательно и правильно произносит звуки в словосочетаниях из одного одно- и одного двусложного слова. 5.2.6.3. Последовательно и правильно произносит звуки в двусловных словосочетаниях из двусложных слов. 5.2.6.4. Последовательно и правильно произносит звуки в словосочетаниях из слов более чем с двумя слогами.	В цели 5.2.6. слова в используемых словосочетаниях следует выбирать из слов, которые обучающийся способен произносить изолированно последовательно и правильно. Для целевого поведения 5.2.6.1. — «mor top, mor top, mor top» и т. п. Для целевого поведения 5.2.6.2. — «mavi top, mavi top, mavi top» и т. п. Для целевого поведения 5.2.6.3. — «kara kutu, kara kutu, kara kutu» и т. п. Для целевого поведения 5.2.6.4. — «kırmızı araba, kırmızı araba, kırmızı araba» и т. п.
Раздел 5.2. Апраксия	5.2.7. Последовательно и правильно произносит звуки в предложениях.	5.2.7.1. Последовательно и правильно произносит звуки, состоящие из двух слов. 5.2.7.2. Последовательно и правильно произносит звуки в предложениях из трёх слов. 5.2.7.3. Последовательно и правильно произносит звуки в предложениях из четырёх слов.	Для целевого поведения 5.2.7.1. — «bal al, bal al, bal al.../top attım, top attım, top attım» и т. п. Для целевого поведения 5.2.7.2. — «bol bal al, bol bal al, bol bal al» и т. п. Для целевого поведения 5.2.7.3. — «Ayşe kırmızı top al, Ayşe kırmızı top al, Ayşe kırmızı top al» и т. п.
Раздел 5.2. Апраксия	5.2.8. Последовательно и правильно произносит звуки во время взаимного общения.	5.2.8.1. Последовательно и правильно произносит звуки, используемые в речевых актах. 5.2.8.2. Последовательно и правильно произносит звуки в словах «да/нет». 5.2.8.3. Последовательно и правильно произносит звуки в ответах на открытые вопросы. 5.2.8.4. Последовательно и правильно произносит звуки во время структурированной беседы. 5.2.8.5. Последовательно и правильно произносит звуки в неструктурированных беседах.	Для цели 5.8.1. — «-Tanıdığın birini yolda gördüğünde ne dersin?» «-Merhaba.» «-Hasta olan kişiye ne denir?» «-Geçmiş olsun.» и т. п.
Раздел 5.2. Апраксия	5.2.9. Использует в речи правильное ударение и интонацию (мелодику).	5.2.9.1. Произносит слова с правильным ударением и интонацией. 5.2.9.2. Произносит разные типы предложений с правильным ударением и интонацией.	

6. Название модуля	РЕЗОНАНС Ставится цель устранения у лиц с нарушением речи и языка фонемоспецифической назальной эмиссии и ошибок компенсаторного нарушения
6. Цель модуля	звуков речи при гиперназальности, чтобы звуки речи могли произноситься правильно и внятно использоваться в повседневной жизни.
6. Разделы модуля	Фонемоспецифическая назальная эмиссия, компенсаторное нарушение звуков речи (артикуляция) при гиперназальности Цели Пояснения Целевые формы поведения

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.1. Фонемопецифическая назальная эмиссия	6.1.1. Произносит звуки высокого давления (s, z, ʃ, j, ʒ, c) через рот без назальной утечки.	6.1.1.1. Произносит целевой звук речи изолированно. 6.1.1.2. Произносит целевой звук речи вместе с гласными в позиции начала слога. 6.1.1.3. Произносит целевой звук речи вместе с гласными в позиции конца слога. 6.1.1.4. Произносит целевой звук речи между двумя гласными. 6.1.1.5. Произносит целевой звук речи в начале слога в односложных словах. 6.1.1.6. Произносит целевой звук речи в конце слога в односложных словах. 6.1.1.7. Произносит целевой звук речи в дву- и многосложных словах в позиции «начало слога — начало слова». 6.1.1.8. Произносит целевой звук речи в дву- и многосложных словах в позиции «начало слога — внутри слова». 6.1.1.9. Произносит целевой звук речи в дву- и многосложных словах в позиции «конец слога — внутри слова». 6.1.1.10. Произносит целевой звук речи в дву- и многосложных словах в позиции «конец слога — конец слова». 6.1.1.11. Произносит целевой звук речи в словосочетаниях. 6.1.1.12. Произносит целевой звук речи в предложении. 6.1.1.13. Произносит целевой звук речи во всех позициях в спонтанной речи.	В этой цели и целевых формах поведения имеет место иерархическая отработка. К следующему целевому поведению следует переходить после усвоения предыдущего.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.2.	6.2.1. Произносит целевые звуки речи вместо ошибочных звуков, обусловленных гиперназальностью.	6.2.1.1. Произносит целевой звук речи изолированно. 6.2.1.2. Произносит целевой звук речи вместе с гласными в позиции начала слога. 6.2.1.3. Произносит целевой звук речи вместе с гласными в позиции конца слога. 6.2.1.4. Произносит целевой звук речи между двумя гласными. 6.2.1.5. Произносит целевой звук речи в начале слога в односложных словах. 6.2.1.6. Произносит целевой звук речи в конце слога в односложных словах.	В цели 6.2.1. предусматривается устранение имеющихся у обучающегося ошибок компенсаторного нарушения звуков речи.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		6.2.1.7. Произносит целевой звук речи в дву- и многосложных словах в позиции «начало слога — начало слова». 6.2.1.8. Произносит целевой звук речи в дву- и многосложных словах в позиции «начало слога — внутри слова». 6.2.1.9. Произносит целевой звук речи в дву- и многосложных словах в позиции «конец слога — внутри слова». 6.2.1.10. Произносит целевой звук речи в дву- и многосложных словах в позиции «конец слога — конец слова». 6.2.1.11. Произносит целевой звук речи в словосочетаниях. 6.2.1.12. Произносит целевой звук речи в предложении. 6.2.1.13. Произносит целевой звук речи во всех позициях в спонтанной речи.	

7. Название модуля	ГОЛОС Ставится цель, чтобы лица с нарушением речи и языка могли использовать качество, высоту и силу голоса сходно с лицами того же возраста, пола, культурного
7. Цель модуля	происхождения и географического проживания и в соответствии со своим общением.
7. Разделы модуля	Дыхание (респирация), голосообразование (фонация) Цели Пояснения Целевые формы поведения

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.2. Компенсаторное нарушение звуков речи (артикуляция) при гиперназальности	7.1.1. Принимает подходящее положение тела для правильного дыхания.	7.1.1.1. Стоит прямо. 7.1.1.2. Держит плечи и шею в свободном положении.	В цели 7.1.1. правильная поза (положение тела) и дыхание в процессе здорового голосообразования являются первыми ступенями целевого поведения.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 7.1. Дыхание (респирация)	7.1.2. Правильно дышит для голосообразования (фонации).	7.1.2.1. Вдыхает через нос. 7.1.2.2. При вдохе опускает диафрагму вниз. 7.1.2.3. Выдыхает набранный воздух через рот контролируемо и медленно.	В целевом поведении 7.1.2.1. для правильного дыхания рекомендуется вдох через нос. Однако следует учитывать, что при анатомических проблемах носовых структур эта цель не может быть реализована. В целевом поведении 7.1.2.2. ожидается, что при вдохе движение плеч и грудной клетки обучающегося не будет заметным.
Раздел 7.1. Дыхание (респирация)	7.1.3. Контролирует дыхание во время порождения речи.	7.1.3.1. Использует при говорении диафрагмальное дыхание. 7.1.3.2. Контролирует движение грудной клетки и плеч.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 7.2.	7.2.1. Объясняет важность голосообразования и использования голоса.	7.2.1.1. Объясняет важность правильного и здорового использования голоса. 7.2.1.2. Перечисляет факторы, вызывающие нарушение голоса.	В цели 7.2.1. знание факторов, вызывающих нарушение голоса, и базовое знание того, как образуется правильный и здоровый голос, будут способствовать исчезновению неправильного голосообразующего поведения и обеспечению гигиены голоса, а также поддержанию этого поведения.
Раздел 7.2.	7.2.2. Объясняет, что необходимо делать для гигиены голоса.	7.2.2.1. Объясняет привычки питания и питья, необходимые для здорового голоса. 7.2.2.2. Объясняет важность режима сна, необходимого для здорового голоса. 7.2.2.3. Объясняет влияние неблагоприятных факторов среды и вредных привычек на голос. 7.2.2.4. Объясняет негативное влияние неправильного использования голоса на голос.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 7.2. Голосообразование (фонация)	7.2.3. Использует диафрагмальное дыхание, принимая во время речи положение тела, подходящее для голосообразования.	7.2.3.1. Стоит прямо. 7.2.3.2. Держит плечи и шею в свободном положении.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 7.2. Голосообразование (фонация)	7.2.4. Осуществляет голосообразование с передним фокусом.	7.2.4.1. Заставляет вдыхаемый при правильном дыхании воздух колебать голосовые складки. 7.2.4.2. Резонирует в области лица звук, образующийся при колебании голосовых складок.	В цели 7.2.4. голосообразование с передним фокусом — это произведение образованного голосовыми складками звука с резонированием в полостях головы. Голосообразование без переднего фокуса может усиливать напряжение голосовых складок и окружающих тканей. Голосообразование с передним фокусом можно определить на слух или наблюдая за областью шеи обучающегося. При голосообразовании без переднего фокуса в области шеи наблюдается напряжение.
Раздел 7.2. Голосообразование (фонация)	7.2.5. Использует голос, соответствующий возрасту и полу.	7.2.5.1. Контролирует высоту (частоту) голоса в соответствии со своим возрастом. 7.2.5.2. Контролирует высоту (частоту) голоса в соответствии со своим полом.	
Раздел 7.2. Голосообразование (фонация)	7.2.6. Использует правильное голосообразование в повседневной речи в разных ситуациях и средах при общении с разными людьми.	7.2.6.1. Здоровым образом использует голос в повседневной речи. 7.2.6.2. Контролирует при говорении силу голоса в зависимости от среды, в которой находится. 7.2.6.3. Контролирует при говорении высоту (частоту) голоса в зависимости от среды, в которой находится.	В цели 7.2.6. предусматривается обобщение здорового голоса, полученного обучающимся в ходе голосовой терапии. Для этой цели в терапевтической среде могут быть внесены некоторые изменения. Этими изменениями могут быть включение в занятие другого специалиста или человека (тем самым можно оценить, способен ли обучающийся производить здоровый голос и в общении с людьми, отличными от его терапевта), добавление в терапевтическую комнату внешнего звука (любого звука, добавляемого с целью, чтобы получающий терапию обучающийся контролировал свой голос при фоновом шуме). Ожидается, что обучающийся будет использовать голос подходящей силы и частоты в общении с разными людьми или в разных средах.

приложения

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 КРИТЕРИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ТЕСТ (ÖBT)

Имя и фамилия обучающегося _____ Имя педагога : _____ : _____ Учебный год Дата :
 _____ / _____ : Название модуля Перв. оц. : _____ № раздела: _____ : ____ / ____ / ____ Пром. оц. :
 ____ / ____ / ____ Посл. оц. : ____ / ____ / ____ Да/Нет Целевые формы поведения Материалы/Вопросы Инструкция Критерий Пром. оц. Посл. оц. Перв. оц.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

7.

КОНТРОЛЬНЫЙ СПИСОК ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Имя и фамилия обучающегося _____ Имя педагога : _____
: _____ Учебный год Дата : _____ / _____ : Название модуля Перв. оц. : _____
№ раздела: _____ : _____ / _____ / _____ Пром. оц. : _____ / _____ / _____ Посл. оц. : _____ / _____ / _____

КРИТЕРИАЛЬНАЯ ШКАЛА ОЦЕНИВАНИЯ ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Уровень достижений и описания

Критерии Недостаточно (3) Средне (2) Хорошо (1)

Примечание: в зависимости от измеряемого навыка может составляться из 3, 4, 5 уровней.

ФОРМА УЧЁТА ДОСТИЖЕНИЙ ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Имя и фамилия обучающегося : _____ Имя педагога : _____

Дата предварительной оценки : ____ / ____ / ____ Дата итоговой оценки : ____ / ____ / ____

Номер целевого поведения	Оценка	Цели	Разделы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
--------------------------	--------	------	---------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----

Пред. x x x x x x x x x x x x Цель 1.1.1 Итог. + + + + + + + + + + + +

Пред. x x x x x Раздел 1.1 Цель 1.1.2 Итог. + + + + +

Пред. x x x x x x x x Цель 1.1.3 Итог. + + + + + + + +

Пред. x x x x x x x x x **Цель 2.1.1** Итог. + + + + + + + **Раздел 2.1 Пред.** x x x x x x x x x x x x x **Цель 2.1.2** + + + + + + + + + + **Итог.**

х х х Пред. Цель 3.1.1 + + + Итог.

х х Пред. Цель 3.1.2 Раздел 3.1 + + Итог.

x x Пред. Цель 3.1.3 + + Итог.

Примечание: Форма учёта достижений заполняется отдельно в начале и в конце процесса обучения по каждому модулю.

x: целевое поведение, намеченное к достижению

+: достигнутое целевое поведение

ПРИЛОЖЕНИЕ 5 СВОДНАЯ ФОРМА ОТСЛЕЖИВАНИЯ РАЗВИТИЯ ПО ИОП

Имя и фамилия обучающегося Имя педагога : _____ : _____

Учебный год : _____ / _____

Дата итоговой оценки Предварительная оценка : ____/____/____ : ____/____/____

Дата

В модуле В ИОП Реализованные Намеченные Отработанные Недостигнутые

Причины

имеющиеся Модули имеющие Целевые Целевые Рекомендации Целевые к обучению Целевые
недостижения

формы поведения формы поведения формы поведения формы поведения Разделы Цели

Примечание: Сводная форма отслеживания развития по ИОП заполняется исходя из данных, полученных при оценках, проводимых в процессе реализации ИОП, в ходе обучения и по его

завершении. Данные, содержащиеся в этой форме, учитываются при грубых оценках, которые будут проводиться в следующем учебном году.

		Цель 1.1.1						
		Цель 1.1.2						
	Раздел 1.1 (Название							
	раздела)	Цель 1.1.3						
(Название модуля) Модуль 1								
		Цель 1.1.4						
		Цель 1.2.1						

	Раздел 1.2 (Название							
	раздела)	Цель 1.2.2						
		Цель 2.1.1						
(Название модуля) Модуль 2	Раздел 2.1 (Название							
	раздела)	Цель 2.1.2						

КОНТРОЛЬНЫЙ СПИСОК ПОРТФОЛИО Частное образовательное учреждение Центр консультирования и исследований (RAM) Пояснение Пояснение Работы/Продукты Имя и фамилия обучающегося : _____ Дата : ____/____/____ Учебный год : _____/_____ Название модуля : _____

Эта форма подготовлена с целью проверки содержимого портфолио, подготовленного лицами после завершения какого-либо модуля или в конце учебного года, до его направления в RAM. Кроме того, она подготовлена с целью дать в начале учебного процесса сведения о том, что следует помещать в содержимое подготавливаемых портфолио. При сдаче портфолио указанные ниже продукты/работы сначала проверяются частным образовательным учреждением, а когда папка поступит в RAM — проверяются RAM с заполнением соответствующих столбцов. Примечание: Эта форма заполняется в двух экземплярах. Один хранится в соответствующем частном образовательном учреждении, другой — в RAM.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Эта форма подготовлена с целью проверки содержимого портфолио, подготовленного лицами после завершения какого-либо модуля или в конце учебного года, до его направления в RAM. Кроме того, она подготовлена с целью дать в начале учебного процесса сведения о том, что следует помещать в содержимое подготавливаемых портфолио. При сдаче портфолио указанные ниже продукты/работы сначала проверяются частным образовательным учреждением, а когда папка поступит в RAM — проверяются RAM с заполнением соответствующих столбцов.

КОНТРОЛЬНЫЙ СПИСОК ПОРТФОЛИО ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Имя и фамилия обучающегося Дата : _____ : ____/____/____

Учебный год Название модуля : _____/_____ : _____

Частное образовательное учреждение Центр консультирования и исследований (RAM) Работы/Продукты Пояснение Пояснение

Примечание: Эта форма заполняется в двух экземплярах. Один хранится в соответствующем частном образовательном учреждении, другой — в RAM.

	ИОП обучающегося		
	ИПО (индивидуальная программа обучения)		
	Сводная форма отслеживания развития по ИОП (2 экз.)		
	Формы учёта достижений		
	Образец ИПО		
	Образец формы учёта отслеживания развития		
	Образец графика отслеживания развития		
	Образец средств измерения (проверочных работ)		
	Образцы домашних заданий, выполненных в процессе обучения		
	Образцы рабочих листов, выполненных обучающимся в процессе обучения		
	Образцы аудио- и видеозаписей с работами обучающегося (могут быть помещены при получении разрешения семьи)		

КРИТЕРИАЛЬНАЯ ШКАЛА ОЦЕНИВАНИЯ ПОРТФОЛИО ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Имя и фамилия обучающегося Дата оценки : _____ : ____/____/____

Дата начала обучения Название модуля : _____/_____ : _____

ПОЯСНЕНИЕ: Это средство подготовлено с целью оценки портфолио, в которых собраны вместе различные продукты, подготовленные нашими обучающимися в течение учебного года по соответствующему модулю или модулям, и различные средства измерения, применённые педагогами в отношении их обучения и развития. При выставлении баллов за подготовленные портфолио обучающихся оценивайте каждый из указанных ниже критериев по отдельности.

Средне (2) Требуется развития (1) Хорошо (3) Очень хорошо (4)

Содержание	В портфолио почти нет ни одной из работ, которые должны входить в раздел 1, раздел 2 и раздел 3. Имеется только ИОП обучающегося. Формы учёта и/или графики развития, показывающие развитие обучающегося, также отсутствуют.	В портфолио имеются ИОП обучающегося и Форма учёта достижений, относящиеся к разделу 1. Работы, которые должны входить в раздел 2 и раздел 3, отсутствуют. Формы учёта и/или графики развития, показывающие развитие обучающегося, имеются частично, но дают очень поверхностные сведения.	В портфолио имеется значительная часть работ, которые должны входить в раздел 1, раздел 2 и раздел 3. Образцы продуктов совпадают со сведениями в форме учёта достижений, имеются формы учёта и/или графики развития, показывающие развитие обучающегося.	В портфолио имеются все работы, которые должны входить в раздел 1, раздел 2 и раздел 3. Образцы продуктов совпадают со сведениями в форме учёта достижений, и имеются формы учёта и/или графики развития, показывающие развитие обучающегося.
Степень реализации Целей	При рассмотрении продуктов, форм, формы учёта достижений в портфолио видно, что не достигнута ни одна из целей, определённых до обучения, либо достигнуты только одна-две из них.	При рассмотрении продуктов, форм, формы учёта достижений и т. п. в портфолио видно, что достигнута примерно половина целей, определённых до обучения.	При рассмотрении продуктов, форм, формы учёта достижений и т. п. в портфолио видно, что достигнута значительная часть целей, определённых до обучения.	При рассмотрении продуктов, форм учёта достижений и т. п. в портфолио видно, что цели, определённые до обучения, достигнуты полностью.

Средне (2) Требуется развития (1) Хорошо (3) Очень хорошо (4)

Средства измерения	Помещённые в портфолио в качестве образцов средства измерения в целом не совпадают с целями обучающегося и целевыми формами поведения в модулях. Кроме того, их необходимо доработать в техническом (требуемые свойства и виды) и качественном (содержание) отношении.	Помещённые в портфолио в качестве образцов средства измерения в целом совпадают с целями обучающегося и целевыми формами поведения в модулях. Однако их необходимо доработать в качественном (по содержанию) отношении	Помещённые в портфолио в качестве образцов средства измерения совпадают с целями обучающегося и целевыми формами поведения в модулях, однако их необходимо ещё немного доработать в техническом (требуемые свойства и виды) отношении.	Помещённые в портфолио в качестве образцов средства измерения подготовлены надлежащим образом: с широким охватом, позволяющим измерить цели обучающегося и целевые формы поведения в модулях, с подходящим числом вопросов, техникой и т. п.
Отражение развития	В портфолио нет ни одного средства, отражающего процесс развития обучающегося.	Представленные в портфолио образцы таблиц учёта/графиков не отражают процесс развития обучающегося. Либо они не вполне связаны с целями.	Представленные в портфолио образцы таблиц учёта/графиков в целом отражают процесс развития обучающегося, однако не дают подробных сведений.	Представленные в портфолио образцы таблиц учёта/графиков дают подробные сведения о достижениях обучающегося.

Разнообразие продуктов	В портфолио приведены образцы только одного вида работ, выполненных в соответствии с целями обучающегося.	В портфолио имеются образцы двух-трёх видов работ, выполненных в соответствии с целями обучающегося.	В портфолио имеются образцы двух-трёх видов работ, выполненных в соответствии с целями обучающегося. Число образцов по каждому виду также достаточно.	В портфолио представлены разнообразные образцы работ, выполненных в соответствии с целями обучающегося (образцы проверочных работ, рабочие листы, видеозаписи, аудиозаписи, домашние задания, занятия). Представленные образцы достаточны и по числу, и по качеству отражают разные особенности обучающегося.
Порядок	Документы и продукты в портфолио подшиты произвольно, без соответствия разделу 1, разделу 2, разделу 3. Папка выглядит весьма неупорядоченной.	Документы и продукты в портфолио подшиты в соответствии с разделом 1, но остальные разделы подшиты беспорядочно.	Документы и продукты в портфолио подшиты в соответствии с разделом 1 и разделом 2 и в целом упорядочены.	Документы и продукты в портфолио подшиты в соответствии с разделом 1, разделом 2, разделом 3. Папка в отношении порядка весьма хороша.

Требуется развития (1) Средне (2) Хорошо (3) Очень хорошо (4)

Пояснение	Сильные стороны папки:			
	Стороны папки, требующие развития:			

ПРОГРАММА ПОДДЕРЖИВАЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ И ЯЗЫКА