



ПРОГРАММА ПОДДЕРЖИВАЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ЛИЦ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Министерство национального образования
Главное управление специального образования и консультационных услуг

Полный перевод турецкого оригинала; все таблицы сохранены.

ДЛЯ ЛИЦ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

ПРОГРАММА ПОДДЕРЖИВАЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

ДЛЯ ЛИЦ С РАССТРОЙСТВОМ

АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

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 11
5. Подход к обучению и преподаванию 12 в программах поддерживающего образования

В. Программа поддерживающего образования 15 для лиц с расстройством аутистического спектра

1. Общая цель Программы поддерживающего образования 15 для лиц с расстройством аутистического спектра
2. Структура Программы поддерживающего образования 16 для лиц с расстройством аутистического спектра
3. Процесс преподавания и обучения в Программе поддерживающего 18 образования для лиц с расстройством аутистического спектра
4. Измерение и оценивание в Программе поддерживающего образования 29 для лиц с расстройством аутистического спектра
5. Вопросы, на которые следует обратить внимание при реализации 36 Программы поддерживающего образования для лиц с РАС
6. Цели и целевые формы поведения 39

Приложения 204

А. Введение

1. Что такое программы поддерживающего образования?

В статье 14 Указа, имеющего силу закона, № 573 «О специальном образовании», принятого в 1997 году, содержится положение: «Лицам, нуждающимся в специальном образовании, предоставляется поддержка специального образования в целях реализации задач образовательных программ, по которым они обучаются в образовательных средах любого типа и уровня. С этой целью обеспечиваются возможности индивидуального и группового обучения. Для лиц обязательного школьного возраста, нуждающихся в специальном образовании и не имеющих возможности посещать какое-либо образовательное учреждение, независимо от степени выраженности нарушения реализуются образовательные программы, направленные на развитие базовых жизненных навыков и удовлетворение потребностей в обучении». Этой статьёй был заложен фундамент услуг поддерживающего образования. Цель

программ поддерживающего образования — без ограничения по возрасту оказывать услуги как семьям, так и самим лицам, поддерживая их в самостоятельном ведении жизни, в областях развития, в академических навыках, а также в целях реабилитации тех, кто в ней нуждается. Множество изменений, произошедших в области специального образования, породило необходимость заново разработать действующие на сегодняшний день программы поддерживающего образования. В этом контексте программы поддерживающего образования при широком участии учёных, специалистов и педагогов были заново подготовлены — ориентированными на личность и направляющими работу педагога, с новыми методами и приёмами, в свете достижений в области специального образования, — при этом были соблюдены следующие процедуры:

изучены учебные программы разных стран, обновлённые и актуализированные в последние годы по схожим основаниям,

проанализированы научные работы, посвящённые специальному образованию и программам поддерживающего образования, изучено соответствующее законодательство, прежде всего наша Конституция, проведены фокус-групповые встречи, на которых были получены мнения педагогов и специалистов, работающих в центрах специального образования и реабилитации, а также в центрах консультирования и исследований, относительно содержания и практики программ поддерживающего образования, организованы четыре отдельных практических семинара продолжительностью в среднем четыре дня, в которых приняли участие все заинтересованные стороны, для структурирования и подготовки программ поддерживающего образования и оценивания процесса. В соответствии со всеми этими работами все мнения, предложения, критические замечания и ожидания были рассмотрены рабочими группами, состоящими из специалистов соответствующих подразделений Министерства национального образования, педагогов и учёных. По итогам сделанных выводов 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 Закона № 1739 «Об основах национального образования», а также «Основных принципов специального образования», содержащихся в Указе, имеющем силу закона, № 573 «О специальном образовании», таковы:

1. Поддерживать здоровое развитие лиц с особыми образовательными потребностями в областях речи и коммуникации, самообслуживания и повседневной жизни, в физической, когнитивной, социальной и эмоциональной сферах с учётом их индивидуальных процессов развития
2. Сформировать у лиц с особыми образовательными потребностями базовые академические навыки, которые понадобятся им в повседневной жизни, и поддерживать их становление как самостоятельных личностей, эффективно использующих эти навыки
3. Поддерживать лиц с особыми образовательными потребностями, усвоивших национальные и духовные ценности, развивая приобретённые ими компетенции так, чтобы обеспечить их взаимодействие с обществом и интеграцию в него
4. На протяжении всей жизни поддерживать и развивать людей, способных взаимодействовать с окружающими, приспосабливаться к общественным правилам, стремящихся к участию в общественной жизни и способных вести самостоятельную жизнь

3. Перспектива программ поддерживающего образования

Основная цель нашей системы образования — сформировать у человека знания, навыки и модели поведения, интегрированные с нашими ценностями и компетенциями. В то время как знания, навыки и поведение формируются посредством учебных программ, наши ценности и компетенции устанавливают целостность между этими знаниями, навыками и поведением. Ценности — это коренное наследие, дошедшее до наших дней 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 неразрывно связаны и рассматриваются вместе со знаниями, навыками и поведением, формируемыми в процессах обучения и преподавания, образуя перспективу программы.

а. Наши ценности

Ценности — это общие представления, 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, отвечают социальным потребностям общества и служат благу людей. Одна из основных целей воспитания ценностей — обеспечить развитие у человека здоровой, последовательной и уравновешенной личности. Ценности играют важную роль в формировании установок и поведения человека. Система образования — это не только структура, обеспечивающая академическую успешность и формирующая некоторые определённые знания, навыки и модели поведения. Воспитание людей, усвоивших основные ценности, является основной задачей системы образования; учебно-воспитательная деятельность должна быть способна влиять на ценности, привычки и поведение нового поколения. Свою функцию в рамках формирования ценностей система образования выполняет посредством образовательной программы, охватывающей и учебные программы. Образовательная программа создаётся 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 задача развития десяти коренных ценностей, предусмотренных Министерством национального образования для образовательных программ. Эти ценности: справедливость, дружба, честность, самоконтроль, терпение, уважение, любовь, ответственность, патриотизм и готовность помочь. Названные ценности в процессах обучения и преподавания будут рассматриваться как сами по себе, так и вместе со связанными с ними частными ценностями и с другими коренными ценностями. В Программе поддерживающего образования для лиц с расстройством аутистического спектра поставлена задача развития этих десяти коренных ценностей и связанных с ними частных ценностей. Исходя из этого понимания, и в программах поддерживающего образования наши ценности не рассматривались как отдельная программа либо область обучения, раздел темы, 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 людей с характером, обладающих знаниями, навыками и поведением, интегрированными в компетенции. Компетенции — спектр

навыков, которые понадобятся человеку как на национальном, так и на международном уровне в личной, социальной, академической и трудовой 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 расстройством аутистического спектра, 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); уместное и творческое языковое взаимодействие в любом социальном и культурном контексте, таком как обучение и образование, рабочее место, дом и досуг. В Программе поддерживающего образования для лиц с расстройством аутистического спектра в Модуле «Речь и коммуникация» ставится цель обеспечить успешность обучающихся в довербальном периоде, вербальном периоде и навыках альтернативной коммуникации, а также в навыках символической и социальной игры. Компетенция общения на родном языке представлена в этом модуле со стороны всех компонентов языка. В Модуле «Чтение и письмо» ставится цель обеспечить успешность лиц с расстройством аутистического спектра в навыках ранней грамотности, первоначального чтения и письма, функционального чтения и письма, грамматики, понимания прочитанного, понимания услышанного и письменного высказывания. В этом модуле компетенция общения на родном языке может поддерживаться разделами грамматики, понимания прочитанного, понимания услышанного и письменного высказывания. 2) Математическая компетенция и базовые компетенции в науке/технике: математическая компетенция — это развитие и применение математического способа мышления для решения ряда задач, встречающихся в повседневной жизни. Акцент делается на процессе, деятельности и знании, выстроенных на прочном арифметическом навыке. Математическая компетенция включает умение и готовность в разной степени использовать математические способы мышления (логическое и пространственное мышление) и представления (формулы, модели, конструкции, графики и таблицы). Компетенция в науке отсылает к наличию знаний, направленных на объяснение природного мира, и к умению и стремлению пользоваться методологией с целью определять вопросы и получать основанные на доказательствах выводы. Компетенция в технике рассматривается как применение знаний и методологии в контексте удовлетворения осознанных человеческих желаний и потребностей. Компетенция в науке и технике охватывает способность осмысливать изменения, обусловленные человеческой деятельностью, и ответственность каждого человека как гражданина.

В Программе поддерживающего образования для лиц с расстройством аутистического спектра в Модуле «Ранняя математика» ставятся задачи обеспечить освоение обучающимися самых базовых математических навыков в дошкольный период, повысить уровень их готовности к начальной школе и обеспечить их успешность в более сложных математических навыках. В этой связи включены разделы: свойства предметов и подготовка к измерению, пространственные отношения, числа, отношение «часть — целое», раннее сложение и вычитание, геометрия, измерение и данные. Модулем «Математика» ставится задача обеспечить освоение лицами с расстройством аутистического спектра самых базовых математических навыков в школьный период и их успешность в более сложных

математических навыках. В этом модуле представлены разделы: числа и действия, геометрия, измерение и обработка данных. Модуль охватывает самые базовые математические навыки школьного периода. Этими двумя модулями ставится задача развития математических компетенций обучающихся. Базовые же компетенции в науке/технике предполагается поддерживать, соответственно, модулями «Математика», «Чтение и письмо». 3) Цифровая компетенция: охватывает безопасное и критическое использование информационно-коммуникационных технологий в работе, повседневной жизни и общении. Данная компетенция поддерживается такими базовыми навыками, как использование компьютеров для доступа к информации и её оценивания, хранения, производства, представления и обмена, а также участие в общих сетях и установление связи посредством интернета. В Программе поддерживающего образования для лиц с расстройством аутистического спектра Модулем «Навыки повседневной жизни» ставится задача выполнения лицами с расстройством аутистического спектра навыков повседневной жизни. В части этого раздела, посвящённой использованию личных электронных/электрических устройств, ставится задача поддержки цифровой компетенции. Модулем «Навыки общественной жизни» ставится задача освоения лицами с расстройством аутистического спектра базовых навыков общественной жизни. В цели этого раздела, посвящённой использованию услуг связи, также ставится задача поддержки цифровой компетенции. 4) Умение учиться: это компетенция стремления к учению и настойчивости в этом, позволяющая человеку организовывать собственную учебную деятельность индивидуально или в группе, включая эффективное управление временем и информацией. Данная компетенция охватывает осознание человеком своих потребностей и процессов обучения через знание имеющихся возможностей, а также способность справляться с трудностями ради успешной учебной деятельности. Она означает не только приобретение, переработку и адаптацию к себе новых знаний и навыков, но и поиск направляющей поддержки и её использование. Умение учиться побуждает обучающихся опираться на предшествующий опыт обучения и жизненный опыт для использования и применения знаний и навыков в различных контекстах: дома, на рабочем месте, в среде обучения и образования. Разделом «Планирование повседневной жизни», входящим в Модуль «Навыки общественной жизни» Программы поддерживающего образования для лиц с расстройством аутистического спектра, ставится задача поддержки компетенции

умения учиться. Кроме того, эта компетенция может поддерживаться и разделом «Социальное решение проблем», входящим в Модуль «Социальные навыки». 5) Социальные и гражданские компетенции: эти компетенции включают личностные, межличностные и межкультурные компетенции и охватывают все формы поведения, обеспечивающие оснащённость людей качествами, которые позволят им эффективно и конструктивно участвовать в изменяющейся общественной и трудовой жизни, а при необходимости — разрешать конфликты. Гражданская же компетенция оснащает людей для полноценного участия в гражданской жизни на основе знаний об общественных и политических понятиях и структурах, а также приверженности демократическому и активному участию. В Программе поддерживающего образования для лиц с расстройством аутистического спектра Модулем «Социальные навыки» ставится задача выполнения лицами с расстройством аутистического спектра социальных навыков. Социальные компетенции поддерживаются во всех разделах этого модуля. Кроме того, в Модуле «Человек и среда» ставится задача получения лицами с расстройством аутистического спектра базовых сведений о себе и своём окружении. В разделах «Семья и жизнь дома», «Жизнь в образовательном центре», «Безопасная жизнь», «Жизнь в социальном окружении» ставится задача поддержки социальных компетенций. В

разделе «Жизнь в нашей стране», входящем в Модуль «Человек и среда», ставится задача поддержки гражданских компетенций. 6) Культурная осведомлённость и самовыражение: это признание важности 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 расстройством аутистического спектра в разделах «Коммуникация и взаимодействие», «Понимание и выражение» Модуля «Социальные навыки» ставится задача поддержки компетенций самовыражения. В разделе «Семья и жизнь дома», входящем в Модуль «Человек и среда», а также в разделах, посвящённых навыкам приёма пищи и питья, Модуля «Навыки самообслуживания» ставится задача поддержки компетенции культурной осведомлённости. 7) Инициативность и предприимчивость: означает способность человека претворять свои мысли в действия. Помимо творчества, новаторства и принятия риска, включает также умение планировать для достижения целей и управлять проектами. Данная компетенция составляет основу для того, чтобы люди могли осознавать контекст и условия своей работы не только дома и в обществе, и использовать возможности трудоустройства. В то же время она охватывает специфические знания и навыки, необходимые тем, кто начинает общественную и коммерческую деятельность или вносит в неё вклад. В Программе поддерживающего образования для лиц с расстройством аутистического спектра разделами «Безопасность», «Покупки», «Общественные места», «Учреждения и организации», «Транспорт и связь», «Планирование повседневной жизни», входящими в Модуль «Навыки общественной жизни», ставится задача поддержки инициативности и предприимчивости.

4. Структура программ поддерживающего образования

В программах поддерживающего образования принят модульный подход. Модуль в буквальном смысле означает отделяемую часть целого. Иначе говоря, это небольшая единица, обладающая смысловой целостностью. В этом контексте модуль представляет собой письменный материал, содержащий определение соответствующего модуля, его цели, действия, которые необходимо выполнить для достижения этих целей, и средства измерения. Программы поддерживающего образования созданы с учётом потребностей лиц соответствующей группы нарушений. Эти модули состоят из учебных ситуаций, основанных на индивидуальном обучении, имеющих начало и конец, обладающих внутренней целостностью и организованных в систематических рамках. Поддерживающие модули 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 человека. Модули не только служат ориентиром для исполнителя, но и вводят стандарт в образование, реализуемое центрами специального образования и реабилитации, а также облегчают процесс измерения и оценивания. При планировании обучения с помощью модулей за основу по возможности принимается индивидуальное обучение. При определении целей модульных образовательных программ учитываются особенности личности, общества и предметной области. Принципом принята подготовка программы, соответствующей уровню лиц с особыми образовательными 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 из относящихся к этим модулям разделов. В каждом модуле приведены цели, которых предполагается достичь у

обучающихся, целевые формы поведения, а также специальные пояснения, составленные с учётом уровня подготовленности обучающихся на практике при достижении целей. Пояснения могут относиться к таким подуровням программы, как особенность цели, предварительные знания, метод обучения, материал и измерение. Модули состоят из разделов. Разделы, входящие в модули, в зависимости от особенностей областей рассматриваются в линейном и спиральном подходе. В этом смысле программы поддерживающего образования линейны, поскольку в некоторых модулях есть разделы, в которых поэтапное продвижение и предварительные знания обязательны. То есть, пока не достигнута одна цель, нельзя переходить к следующей. Некоторые же модули по содержательному подходу обладают спиральным свойством. Ведь разделы внутри модулей время от времени, расширяясь по объёму, могут повторяться в разное время.

В итоге модули поддерживающего образования состоят из разделов, ориентированных на человека, выстроенных вокруг ясно сформулированных целей, обладающих внутренней целостностью и обеспечивающих возможность оценивания индивидуальной результативности. 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 человека, придавать образовательной практике иное понимание и обеспечивать возможность перехода между модулями. Модули дают педагогам возможность постоянного оценивания на протяжении всего процесса обучения. Оценивания составлены на основе явлений или решения задач, отобранных из реальной среды.

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 моделями программ, ориентированных на обучающегося. Модели программ, ориентированных на обучающегося, опираются на прогрессивистскую и прагматистскую философию образования. В моделях программ, ориентированных на обучающегося, потребности человека определяются заранее, и программа готовится в соответствии с ними. Содержание программы складывается из общих интересов, а учение является частью жизненного опыта человека. Модели программ, ориентированных на обучающегося, могут быть ориентированы на личность и на опыт. В моделях, ориентированных на обучающегося, важны интересы и потребности человека. В этом отношении обе они

схожи между собой. Однако если в моделях, ориентированных на обучающегося, потребность определяется заранее, то в моделях, ориентированных на опыт, потребности обучающегося определяются педагогом в школьной и социальной жизни. В этом смысле

программы поддерживающего образования подготовлены как ориентированные на обучающегося, однако педагогам, реализующим программы, рекомендовано брать за основу и практику, ориентированную на опыт. В этом смысле сиюминутные установки и решения педагога, а также его подготовленность в реализации программ чрезвычайно важны. При планировании процесса обучения и преподавания в программах, ориентированных на обучающегося и на опыт, следует учитывать уровень результативности человека, его особенности и формы обучения. Учёт нынешних и будущих образовательных потребностей человека и включение форм поведения, направленных на знания, навыки и установки, которых потребуют определяемые образовательные потребности, стали фокусом программ поддерживающего образования. Модульные учебные программы подготовлены так, чтобы рекомендуемые в практике методы, стратегии и приёмы обучения, оценивание индивидуальной результативности поддерживали обучение на протяжении всей жизни, основанное на активном учении, ориентированном на личность. Кроме того, для этой программы весьма важно и сотрудничество семьи и педагога, являющихся поддерживающими и направляющими элементами на протяжении всей жизни человека. Для всех лиц, нуждающихся в специальном образовании, на основе программ поддерживающего образования в соответствии с их индивидуальными особенностями, результативностью и потребностями должна быть подготовлена и реализована «Индивидуальная образовательная программа (ИОП)». При определении целей, которые войдут в ИОП, при организации процесса обучения и преподавания и при оценивании успешности подготовленность конкретного человека, его когнитивные, социальные и физические особенности могут различаться. Поэтому при планировании процесса обучения и преподавания следует учитывать индивидуальные различия обучающихся (текущую результативность, уровень подготовленности, стили и потребности обучения, социокультурные различия и т. п.). В соответствии с этими пояснениями должны быть подготовлены ИОП для конкретного человека и план занятия на основе ИОП. На следующей странице приведён «Формат подготовки плана занятия». В процессе обучения и преподавания следует выбирать подходящие стратегии, методы, средства и материалы. Следует следить за тем, чтобы мероприятия, включаемые в процесс обучения и преподавания, готовились и реализовывались поэтапно: от конкретного к абстрактному, от лёгкого к трудному, от известного к неизвестному, от близкого к далёкому. Необходимо особо следить за тем, чтобы используемый в работе язык и проводимые мероприятия соответствовали возрасту и особенностям развития человека. С целью обеспечить людям возможность эффективно общаться в повседневной жизни и активно участвовать в социальном окружении следует готовить подходящие среды и разнообразить мероприятия в этих средах. Ведь лица, нуждающиеся в специальном образовании, на этапе учения нуждаются в иных методах и приёмах по сравнению с нормотипично развивающимися людьми. В учебных программах необходимо использовать методы и приёмы обучения, основанные на полисенсорном восприятии.

Формат подготовки плана занятия

Раздел 1

Название модуля:

Название раздела:

Раздел 2

Цель:

Целевое поведение:

Методы и приёмы В первую очередь за основу берутся методы и приёмы обучения: обучения, рекомендованные в модулях.

Технологии и материалы обучения:

До начала занятия следует описать порядок рассадки, расположение Организация среды: используемых средств и материалов, среду, в которой будут проводиться сессии обучения, генерализации и мониторинга.

Раздел 3

При планировании обучения следует определить тип формируемого поведения, привлекающие внимание подсказки, средства и материалы, форму предъявления пробы, среду, организационные Процесс преподавания формы обучения (индивидуальная или групповая), подсказки, и обучения: стимулы, предъявляемые после поведения, определить систему регистрации, и в дополнение ко всему этому в плане следует отразить этапы учения.

Раздел 4

Измерение и За основу берётся и применяется подход к измерению и оцениванию, оценивание: рекомендованный в модулях, а результаты применения оцениваются.

В. Программа поддерживающего образования для лиц с расстройством аутистического спектра

1. Общая цель Программы поддерживающего образования для лиц с расстройством аутистического спектра

Данной программой в отношении лиц с расстройством аутистического спектра ставятся задачи: 1. Развитие навыков восприятия и памяти 2. Развитие навыков моторного планирования 3. Развитие навыков речи и коммуникации 4. Развитие стратегий саморегуляции 5. Развитие навыков социальной адаптации 6. Поддержка академических навыков в областях ранней грамотности, ранней математики, математики, первоначального чтения и письма, беглого и правильного чтения, понимания прочитанного, письменного выражения, понимания услышанного и грамматики.

2. Структура Программы поддерживающего образования для лиц с расстройством аутистического спектра

Программа поддерживающего образования для лиц с расстройством аутистического спектра состоит из десяти модулей. Эти модули показаны на схеме ниже.

Модули и разделы программы

Модуль	Разделы модуля
ПОДДЕРЖКА ОБУЧЕНИЯ Модулем «Поддержка обучения» ставится цель обеспечить успешность лиц с расстройством аутистического спектра в соотнесении, различении, группировке, составлении узоров	Зрительное восприятие и память, Слуховое восприятие и память, Тактильное восприятие и память, Моторные навыки Общие пояснения к модулю
РЕЧЬ, КОММУНИКАЦИЯ И ИГРА Модулем «Речь, коммуникация и игра» ставится цель обеспечить успешность лиц с расстройством аутистического спектра в довербальном периоде, вербальном периоде и	Довербальный период коммуникации, Вербальный период импрессивная речь, Вербальный период экспрессивная речь, Символическая игра, Социальная игра, Альтернативная коммуникация Общие пояснения к модулю В этом модуле в развитии плане простая игра означает проявление случайных игровых форм поведения без учёта функции предмета; соединение предметов же —
СОЦИАЛЬНЫЕ НАВЫКИ	Коммуникация и взаимодействие, Распознавание, понимание и выражение эмоций, Управление эмоциями и поведением, Социальное решение проблем При обучении целевым формам поведения раздела 1 и их оценивании следует работать в естественных средах, а если условия не подходят — создавать имитируемые среды. Следует создавать возможности, чтобы человек мог проявить навык. При обучении этим целевым формам поведения социальная история, прямое обучение,
ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО Модулем «Чтение и письмо» ставится цель обеспечить успешность лиц с расстройством аутистического спектра в ранней грамотности, первоначальном чтении и письме,	Ранняя грамотность, Первоначальное чтение и письмо, Функциональное чтение и письмо, Грамматика, Понимание прочитанного, Понимание услышанного, Письменное высказывание Общие пояснения к модулю
РАННЯЯ МАТЕМАТИКА Модулем «Ранняя математика» ставится цель обеспечить освоение лицами с расстройством аутистического спектра в дошкольный период самых	Свойства предметов и подготовка к измерению, Пространственные отношения, Числа, Отношение «часть — целое», Раннее сложение и вычитание, Геометрия, Измерение, Данные Пояснения Цели Целевые формы поведения
МАТЕМАТИКА	Числа и действия, Геометрия, Измерение, Обработка данных Данный модуль составлен на основе Учебной программы по математике МЭВ. В модуле имеются четыре раздела: «Числа и действия, Геометрия, Измерение и Обработка данных» — и относящиеся к этим разделам цели. Целевые же формы поведения — Уровень 1, Уровень 2, Уровень 3, Уро-
ЧЕЛОВЕК И СРЕДА	Семья и жизнь дома, Жизнь в образовательном центре, Наше тело и здоровая жизнь, Безопасная жизнь, Жизнь в социальном окружении, Жизнь на природе, Жизнь в нашей стране Пояснения Цели Целевые формы поведения
НАВЫКИ САМООБСЛУЖИВАНИЯ	Навыки личной гигиены и ухода, Контроль туалета и туалетные навыки, Навыки одевания и раздевания, Навыки приёма пищи и питья Пояснения
НАВЫКИ ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ	Кухонные навыки, Использование бытовых приборов, Порядок и уход за одеждой, Порядок и уход за домом При отработке целей и целевых форм поведения раздела 1 следует работать с целостным подходом, учитывая навыки безопасности, содержащиеся в модуле «НАВЫКИ ОБЩЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ».
НАВЫКИ ОБЩЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ	Безопасность, Покупки, Общественные места, Учреждения и организации, Транспорт и связь, Планирование повседневной жизни Цели Пояснения Целевые формы поведения

Модули, разделы и учебные часы

Модуль	Разделы модуля	Итого
Поддержка обучения	1. Зрительное восприятие и память 250 учеб. часов 2. Слуховое восприятие и память 200 учеб. часов 3. Тактильное восприятие и память 150 учеб. часов 4. Моторные навыки 150 учеб. часов	Итого: 750 учеб. часов
Речь, коммуникация и игра	1. Довербальный период коммуникации 200 учеб. часов 2. Вербальный период, импрессивная речь 250 учеб. часов 3. Вербальный период, экспрессивная речь 200 учеб. часов 4. Символическая игра 150 учеб. часов 5. Социальная игра 150 учеб. часов 6. Альтернативная коммуникация 150 учеб. часов	Итого: 1100 учеб. часов
Социальные навыки	1. Коммуникация и взаимодействие 400 учеб. часов 2. Распознавание, понимание и выражение эмоций 300 учеб. часов 3. Управление эмоциями и поведением 300 учеб. часов 4. Социальное решение проблем 300 учеб. часов	Итого: 1300 учеб. часов
Чтение и письмо	1. Ранняя грамотность 100 учеб. часов 2. Первоначальное чтение и письмо 150 учеб. часов 3. Функциональное чтение и письмо 150 учеб. часов 4. Грамматика 100 учеб. часов 5. Понимание прочитанного 100 учеб. часов 6. Понимание услышанного 100 учеб. часов 7. Письменное высказывание 100 учеб. часов	Итого: 800 учеб. часов
Ранняя математика	1. Свойства предметов и подготовка к измерению 75 учеб. часов 2. Пространственные отношения 75 учеб. часов 3. Числа 75 учеб. часов 4. Отношение «часть — целое» 40 учеб. часов 5. Раннее сложение и вычитание 75 учеб. часов 6. Геометрия 20 учеб. часов 7. Измерение 20 учеб. часов 8. Данные 20 учеб. часов	Итого: 400 учеб. часов
Математика	1. Числа и действия 250 учеб. часов 2. Геометрия 100 учеб. часов 3. Измерение 50 учеб. часов 4. Обработка данных 50 учеб. часов	Итого: 450 учеб. часов
Модуль	Разделы модуля	Итого
Человек и среда	1. Семья и жизнь дома 50 учеб. часов 2. Жизнь в образовательном центре 30 учеб. часов 3. Наше тело и здоровая жизнь 50 учеб. часов	Итого: 270 учеб. часов

Модуль	Разделы модуля	Итого
	4. Безопасная жизнь 50 учеб. часов 5. Жизнь в социальном окружении 50 учеб. часов 6. Жизнь на природе 20 учеб. часов 7. Жизнь в нашей стране 20 учеб. часов	
Навыки самообслуживания	1. Навыки личной гигиены и ухода 200 учеб. часов 2. Контроль туалета и туалетные навыки 200 учеб. часов 3. Навыки одевания и раздевания 200 учеб. часов 4. Навыки приёма пищи и питья 200 учеб. часов	Итого: 800 учеб. часов
Навыки повседневной жизни	1. Кухонные навыки 150 учеб. часов 2. Использование бытовых приборов 150 учеб. часов 3. Порядок и уход за одеждой 150 учеб. часов 4. Порядок и уход за домом 150 учеб. часов	Итого: 600 учеб. часов
Навыки общественной жизни	1. Безопасность 100 учеб. часов 2. Покупки 100 учеб. часов 3. Общественные места 100 учеб. часов 4. Учреждения и организации 100 учеб. часов 5. Транспорт и связь 100 учеб. часов 6. Планирование повседневной жизни 100 учеб. часов	Итого: 600 учеб. часов

10 модулей Итого 7070 учеб. часов

ПРИМЕЧАНИЕ: согласно части 3 статьи 31 Положения Министерства национального образования об учреждениях специального образования, может быть рекомендовано однократное повторение модуля.

3. Процесс преподавания и обучения в Программе поддерживающего образования для лиц с расстройством аутистического спектра

Лица с расстройством аутистического спектра нуждаются в систематическом обучении для достижения определённых для них целевых форм поведения. Систематическое обучение — это последовательное предъявление обучения в соответствии с планом на основе принципов анализа поведения. Достижение цели систематического обучения возможно при использовании эффективных методов обучения, результативность которых доказана исследованиями. Существуют работы различных учреждений и организаций о том, каковы эти методы; результаты этих работ дают представление о методах, эффективных для лиц с расстройством аутистического спектра. В следующих подразделах наряду с методами обучения, рекомендуемыми к использованию при обучении академическим навыкам, представлены и упомянутые эффективные методы. Методы безошибочного обучения: методы безошибочного обучения — это эффективные методы обучения, применяемые при формировании у лиц с расстройством аутистического спектра одношаговых и цепочечных навыков. В методах безошибочного обучения до того, как человек даст реакцию, предъявляется подсказка, благодаря чему обеспечивается правильная реакция. Методы безошибочного обучения объединяются в восемь групп: а) обучение с постоянным временем ожидания, б) обучение с возрастающим временем ожидания, в) обучение с одновременной подсказкой, г) обучение с предваряющей поведение подсказкой и проверкой, д) обучение с систематическим снятием подсказки, е) обучение с предваряющей поведение подсказкой и её снятием, ж) обучение с поэтапной помощью, з) обучение с постепенным наращиванием подсказки. Хотя шаги применения каждого из этих методов различаются, элементы, учитываемые при планировании, у них общие. Эти элементы: целевой стимул, контролирующая подсказка, проба, интервал ответа, межпробный интервал и постепенное снятие контролирующей подсказки. Целевой стимул определяется как предваряющий поведение стимул, создающий условия для реакции человека. Контролирующая подсказка — это подходящая для человека подсказка реакции, которая обеспечит его правильную реакцию в ходе обучения. Проба включает предваряющие поведение стимулы одной обучающей сессии, поведение человека и стимулы после поведения. То, из скольких проб будет состоять обучающая сессия, определяется до обучения. С этой целью учитываются длительность внимания человека и число шагов формируемого навыка. Интервал ответа определяется как время, проходящее в ожидании ответа человека после предъявления целевого стимула и подсказки. При решении о длительности интервала ответа обращают внимание на особенности человека и навыка. Межпробный интервал — это время, проходящее до предъявления нового целевого стимула после того, как человеку были предъявлены целевой стимул и контролирующая подсказка и в течение интервала ответа ожидалась его реакция. Постепенное снятие подсказки — это изменение со временем типа и объёма предъявляемых подсказок реакции либо их полное

единовременное удаление из среды. Изменение типа подсказки требует использования иной подсказки. Например, переход от подсказки-моделирования к словесной подсказке — это изменение типа подсказки. Изменение же объёма подсказки означает постепенное увеличение или уменьшение предъявляемой подсказки. В зависимости от используемого метода обучения принимается решение о том, какой из этих видов постепенного снятия будет применяться. Ниже приведены пояснения к обучению с постоянным временем ожидания и обучению с одновременной подсказкой — методам безошибочного обучения, часто используемым для лиц с расстройством аутистического спектра. Обучение с постоянным временем ожидания: один из

эффективных методов обучения, применяемых при формировании одношаговых и цепочечных навыков. В обучении с постоянным временем ожидания есть два типа обучающих проб: (а) пробы с нулевым временем ожидания и (б) пробы с постоянным временем ожидания. Пробы с нулевым временем ожидания начинаются с предъявления ученику привлекающей внимание подсказки. С этой целью могут использоваться выражения вроде «Сегодня мы с тобой будем учиться Готов?». В этом процессе готовность человека, показанная жестом, мимикой, движениями тела или выраженная словесно, подкрепляется, и начинается обучение. Затем человеку предъявляется целевой стимул. Сразу же после целевого стимула предъявляется подходящая для человека контролирующая подсказка. В качестве контролирующей подсказки могут предъявляться жестовая подсказка, словесная подсказка, зрительная подсказка, подсказка-модель, физическая подсказка. После подсказки ожидают 4—5 секунд, чтобы человек дал правильную реакцию. Правильные реакции человека подкрепляются с использованием одного из первичных и вторичных подкрепляющих стимулов. Если же человек даёт неправильную реакцию, можно провести исправление ошибки, вновь предъявив подсказку, либо перейти к следующей пробе. Описанный цикл образует одну пробу. Когда запланированные пробы с нулевым временем ожидания завершены, педагог переходит к пробам с постоянным временем ожидания. Общепринятого правила о том, каким должно быть число проб с нулевым временем ожидания, не существует. С этой целью можно взять за основу определённое число проб или сессий, а можно продолжать эти пробы до тех пор, пока человек не станет давать правильную реакцию в пробах с нулевым временем ожидания на уровне 100 %. Чтобы определить, реагирует ли человек в этих пробах на уровне 100 %, перед каждым обучением или через определённые промежутки проводятся оценочные (проверочные) сессии, в которых контролирующая подсказка не предъявляется. После проб с нулевым временем ожидания переходят к пробам с постоянным временем ожидания. В пробах с постоянным временем ожидания также сначала предъявляется привлекающая внимание подсказка. Затем педагог предъявляет целевой стимул. Он ждёт 4—5 секунд, чтобы человек отреагировал. Если человек за это время даёт правильную реакцию, он подкрепляется; если за это время правильной реакции не последовало, предъявляется контролирующая подсказка. Если человек даёт правильную реакцию до предъявления подсказки, в форме сбора данных в графе правильных реакций до подсказки ставится «+», при неправильной реакции

— «-»; если человек даёт правильную реакцию после предъявления подсказки, в форме сбора данных в графе правильных реакций после подсказки ставится «+», при неправильной реакции — «-». В случаях, когда человек не реагирует, отметка ставится в графе отсутствия реакции формы сбора данных. Эти пробы продолжаются до тех пор, пока человек не станет давать правильную реакцию в течение времени до предъявления подсказки. Обучение с одновременной подсказкой: пробы обучения с одновременной подсказкой проводятся так же, как описанные в обучении с постоянным временем ожидания пробы с нулевым временем ожидания. Эти пробы начинаются с предъявления привлекающей внимание подсказки. Педагог выражениями вроде «Сегодня мы будем учиться Готов?» привлекает внимание человека к целевому поведению и к обучению. Готовность человека, показанная жестом, мимикой, движениями тела или выраженная словесно, подкрепляется, и начинается обучение. Сначала предъявляется целевой стимул, сразу же после него — контролирующая подсказка. После подсказки ожидают 4—5 секунд, чтобы человек дал правильную реакцию. Правильные реакции человека подкрепляются с использованием одного из первичных и вторичных подкрепляющих стимулов. Если же человек даёт неправильную реакцию, можно провести исправление ошибки, вновь предъявив подсказку, либо перейти к следующей пробе.

Описанный цикл образует одну пробу. Поскольку в пробах обучения с одновременной подсказкой людям не предоставляется возможность реагировать самостоятельно, усвоено ли ими целевое поведение, определяется оценочными (проверочными) сессиями, в которых контролирующая подсказка не предъявляется. С этой целью проверочные сессии организуются каждый день до начала обучения или через определённые промежутки.

Практики на основе историй: практики на основе историй — один из эффективных методов обучения, в котором истории и сценарии используются для формирования у лиц с расстройством аутистического спектра целевых форм поведения, относящихся к разным областям навыков, прежде всего к социальным навыкам. В следующем подразделе приведены пояснения к социальным историям и стратегии карточек силы, входящим в число этих практик.

Социальные истории: один из эффективных методов обучения, применяемых при формировании таких навыков, как социальные навыки, навыки общественной жизни и навыки безопасности. Использование социальных историй в обучении требует двухэтапного процесса: написания социальной истории и её применения. Первый этап — написание социальной истории. На этом этапе собираются сведения о среде, ситуации и условиях, в которых проявляется или будет проявляться определённое целевое поведение. Затем переходят к написанию социальных историй. Социальные истории пишутся с включением в определённых пропорциях предложений двух типов: (а) описательных и (б) направляющих. Описательные предложения — это предложения, подчёркивающие связанные с целевым поведением культурные ценности; описывающие внутреннее состояние человека — знания, чувства, мысли, убеждения, мотивацию, личностные особенности; усиливающие смысл соответствующей ситуации посредством описания широко разделяемых в культуре убеждений, ценностей или обычаев. Направляющие же предложения — это предложения, которые

через описание правильного поведения задают направление тому, как это поведение будет проявлено. При написании социальных историй обязательно должны учитываться не только перечисленные типы предложений, но и их доля в истории. Для доли этих предложений в истории учитывается формула «Общее число описательных предложений в истории / Общее число направляющих предложений > 2». В дополнение к правилам о типах предложений и их пропорциях ниже приведены другие моменты, на которые следует обратить внимание при написании социальной истории:

1. Должен быть заголовок, отражающий содержание истории.
2. В истории должны быть части: завязка, развитие и заключение.
3. История должна быть написана так, чтобы содержать ответы на вопросы «кто, что, где, когда, почему, как».
4. История должна быть написана от лица человека и с его точки зрения.
5. История должна быть написана с использованием положительных формулировок.
6. История должна быть написана в отношении одного целевого поведения.
7. История должна быть написана в форме настоящего постоянного времени.

После написания социальных историй переходят к их применению. Педагог предъявляет подготовленную социальную историю до того, как человек войдёт в среду, где он будет проявлять целевое поведение, или до того, как ему будет дана возможность его проявить. Прежде всего педагог словами «У меня для тебя есть замечательная история. Сейчас самое время её прочитать. Готов?» привлекает внимание человека к истории. Затем педагог читает историю или просит человека прочитать её. После предъявления истории задаются вопросы «кто, что, где, когда, почему, как», чтобы оценить, понял ли человек историю. Когда человек отвечает на вопросы правильно, он подкрепляется; при неправильном ответе или его отсутствии история или соответствующее предложение может быть прочитано заново либо может быть названо правильное. После того как получена

уверенность, что человек понял историю, его направляют в среду, где он будет проявлять целевое поведение, либо педагог создаёт возможность проявить целевое поведение. После того как человек начинает проявлять целевое поведение с определённой точностью, переходят к процессу постепенного снятия истории. С этой целью можно снизить частоту чтения истории либо изъять из неё направляющее предложение. Социальная история продолжает предъявляться с постепенным снятием до тех пор, пока человек не станет выполнять целевое поведение без чтения социальной истории. Стратегия карточек силы: один из эффективных методов, применяемых при обучении социальным и коммуникативным навыкам. В этом методе используется ограниченная и интенсивная сфера интересов — одна из характерных особенностей лиц с расстройством аутистического спектра; с этой целью определяются герой (напр. цветок, кукла) и/или сфера интересов (напр. футбольная команда), к которым человек испытывает сильный интерес, и в этом контексте готовятся и применяются сценарий (история) и карточка силы. Сначала готовится короткий сценарий (история), относящийся к целевому поведению, которое предполагается сформировать у человека, и создаётся карточка силы, играющая роль подсказки для проявления целевого поведения. На первом этапе в сценарии кратко представляется

контекст, в котором герой или объект интереса будет выполнять целевое поведение, подчёркивается основание для проявления целевого поведения и не более чем в пяти предложениях излагаются проявляемые им уместные формы поведения. Наконец, сценарий завершается подходящим изображением героя и/или объекта интереса и предложением, мотивирующим человека с расстройством аутистического спектра проявить целевое поведение. На втором этапе, где создаётся карточка силы, составляется краткое изложение сценария. С этой целью на небольшую карточку (напр. размера визитной карточки) записываются основание для проявления героем/объектом интереса целевого поведения, предложения, подчёркивающие проявляемое им уместное поведение, мотивирующее предложение и зрительная опора. На этапе применения стратегии карточек силы сначала сценарий и карточка силы читаются человеку либо его просят прочитать их. Затем задаются несколько вопросов «кто, что, где, когда, почему, как» по прочитанному сценарию и карточке силы, и карточка силы даётся человеку или помещается там, где он сможет её видеть. После того как человек направлен в среду или на деятельность, где будет проявляться целевое поведение, при правильной реакции это поведение подкрепляется. В случае неправильной реакции или её отсутствия предъявляется подсказка прочитать карточку силы или взглянуть на неё. Когда результативность человека достигает установленного уровня, переходят к этапу постепенного снятия стратегии карточек силы. На этом этапе карточка силы и сценарий могут быть полностью убраны, либо может быть снят только сценарий, либо он может предъявляться через определённые промежутки времени, либо карточка силы может быть отдалена по расстоянию. Обучение с видеомodelью: эффективный метод обучения, включающий просмотр человеком видео, в котором целевое поведение проявляется сверстником, взрослой моделью или им самим, и последующее выполнение этого поведения. Дополнительно в обучении с видеомodelью могут применяться практики, при которых человеку обеспечивается просмотр выполнения поведения со своей точки зрения, благодаря чему он чувствует, что выполняет поведение сам. Использование обучения с видеомodelью требует двухэтапного процесса: подготовки видео и его предъявления. Первый этап обучения с видеомodelью — подготовка видео, показывающего выполнение целевого поведения. С этой целью определяются целевое поведение и модели. Затем производится съёмка и монтаж. За этим процессом следует этап предъявления видео. Подготовленное видео

показывается человеку до того, как он войдёт в среду, где он будет или может проявить целевое поведение. На этапе показа видео такими выражениями, как «Я подготовил для тебя видео. Сейчас самое время его посмотреть», внимание человека привлекается к целевому поведению и к видео. На этом этапе в зависимости от условий могут использоваться такие средства, как компьютеры, планшеты, мобильные телефоны, интерактивные доски. После предъявления видео человеку даются возможности проявить целевое поведение. Когнитивно-процессуальный подход: посредством когнитивно-процессуального подхода, называемого также подходом решения проблем, ставится цель сформировать у лиц с расстройством аутистического спектра не отдельные социальные навыки, а навык решения проблем применительно к социальной ситуации. С этой целью лиц с расстройством аутистического спектра обучают определять цели

для социальной ситуации, устанавливать, в чём состоит проблема, опираясь на признаки социальной ситуации, определять пути решения, наиболее подходящие для социальной ситуации или целей, выбирать наиболее подходящий путь решения и оценивать результаты выбранного пути. Иначе говоря, этих людей обучают стратегиям, необходимым для решения проблем. При обучении социальным навыкам с помощью когнитивно-процессуального подхода реализуется четырёхэтапный процесс: социальное кодирование, социальное принятие решения, социальное поведение и социальное оценивание: Социальное кодирование: лица с расстройством аутистического спектра сначала наблюдают имеющуюся ситуацию, понимают, в чём состоит социальная проблема. Чтобы понять это, после наблюдения социальной ситуации они задают себе вопрос «Что произошло?» и отвечают на него. Социальное принятие решения: лица с расстройством аутистического спектра, наблюдавшие социальную ситуацию и решившие, в чём состоит проблема, предлагают альтернативные пути решения относительно того, что делать в этой ситуации. Чтобы выработать альтернативные пути решения, лица с расстройством аутистического спектра задают себе вопрос «Если бы я был на месте этого человека, что бы я мог сделать?» и перечисляют альтернативные формы поведения, которые они могли бы выполнить. Социальное исполнение: на этом этапе лица с расстройством аутистического спектра, выработавшие альтернативные пути относительно форм поведения, которые они могли бы применить для решения проблемы, выбирают формы поведения, позволяющие наилучшим образом справиться с социальной ситуацией. Чтобы решить, какую из предложенных ими форм поведения выбрать, лица с расстройством аутистического спектра задают вопрос «Что мне следует сделать?», называют, какое поведение и почему они выберут. Социальное оценивание: лица с расстройством аутистического спектра, решившие, какое поведение выбрать, оценивают себя в отношении выбранного поведения. Иначе говоря, лица с расстройством аутистического спектра оценивают, каковы будут последствия, если они проявят выбранное поведение. Здесь от них требуется оценить эффективность предложенного ими пути решения. Для этого лица с расстройством аутистического спектра задают себе вопрос «Что бы я почувствовал, если бы сделал это?» и дают на него ответ. Затем они задают себе вопрос «Что бы почувствовал собеседник, если бы я сделал это?» и называют ответ. Обучение ключевым реакциям: метод ТТÖ — это естественный поведенческий метод обучения, направленный на предоставление детям возможностей учения в их естественном окружении и признанный научными исследованиями прочно доказательным. Он является эффективным методом обучения, особенно при формировании речевых, коммуникативных и игровых навыков у детей с расстройством аутистического спектра. Как и в других естественных поведенческих методах обучения языку, в методе ТТÖ цель состоит в обеспечении генерализации навыков,

предотвращении зависимости от подсказок и поддержке мотивации.

В методе ТТÖ при формировании целевых навыков вмешательство осуществляется с опорой на ключевые области, которые оказались жизненно важными для детей с расстройством аутистического спектра и работа с которыми помогает появлению также и не поставленных в качестве цели навыков. Эти области: мотивация, реагирование на множественные стимулы, самоуправление, инициирование взаимодействия и эмпатия. Продвижение в этих областях снижает у детей зависимость от подсказок, создаёт основу для их самостоятельного учения и даёт возможность генерализации приобретённых навыков. Мотивация — одна из первых рассматриваемых ключевых областей, и во вмешательствах, проводимых методом ТТÖ, целевые навыки формируются с включением приёмов, разработанных для поддержки этой области. Реагирование на множественные стимулы нацелено не только на реагирование на один признак предметов, но и на реагирование на разные их разновидности. Навык самоуправления имеет целью научить ребёнка различать уместное и неуместное поведение, собирать данные об уместном поведении и подкреплять самого себя. Посредством поддержки навыков самостоятельного инициирования ставится цель обеспечить большую активность людей в социальном окружении и в средах обучения. Обучение взаимной имитации: КТЕ, являющееся новым в литературе и подкреплённым научными исследованиями доказательным методом обучения имитации, нацелено на интерес и вовлечённость ребёнка во взаимодействии ребёнка со взрослым. КТЕ — это естественный поведенческий метод обучения имитации, в котором приёмы вмешательства, опирающиеся на естественный, поведенческий и развивающий подход, направлены на обучение самостоятельной имитации моделируемых предметных действий и жестов в рамках игрового взаимодействия на основе социальной и коммуникативной взаимности. Данный метод включает приёмы: языковое картирование, при котором взрослый имитирует действия и вокализации ребёнка и описывает их, одновременно называя действия ребёнка и его коммуникативное намерение; моделирование, при котором предъявляется явный стимул с целью служить моделью действий; а также подкрепление и предъявление подсказки для исправления ошибок. В этом методе в качестве целевых имитационных действий выбираются контекстно связанные между собой социальные предметные действия и социальные жесты, начинающие появляться на раннем этапе развития, в рамках игрового взаимодействия. Имитация в общей сложности двадцати действий — десяти предметных действий и десяти жестов — обучается пакетом. Ставится цель, чтобы ребёнок самостоятельно имитировал, когда он видит, что другие выполняют коммуникативно и социально интересные действия, а не при наличии определённой учебной потребности. Поэтому в КТЕ при моделировании действий не используется словесная различительная подсказка вроде «Сделай и ты» (напр. при обучении кормлению игрушечного мишки как одному из целевых предметных действий на этапе моделирования только издаются звуки еды и произносится «Мишка проголодался»). Стратегия кумулятивного повторения: означает повторение предъявляемых по порядку элементов вместе с предыдущими элементами. Например, при рассказывании истории сначала читается и рассказывается первая часть

затем читается и рассказывается вторая часть. Далее первая и вторая части рассказываются вместе. Та же процедура продолжается до окончания истории. Увеличение упражнений: увеличение возможностей ответа для человека чрезвычайно важно для улучшения в академическом плане. Успешный перевод приобретённых новых знаний в устойчивую и беглую форму посредством повторения во многих академических областях напрямую связан с числом проб. Увеличивать упражнения можно различными способами.

Многократное чтение текста, чтение изучаемого звука в разных структурах или увеличение числа прочитанных текстов — это способы увеличения упражнений. Полисенсорный метод: метод, применяемый для поддержки освоения букв/звуков и слов, которые с трудом усваиваются или смешиваются людьми с выраженными трудностями чтения и письма. Он основан на одновременной активизации зрительного, слухового, тактильного и двигательного восприятия. Особенно используется при обучении часто смешиваемым буквам или словам. В этом методе человек слышит букву/слово, произнесённое педагогом, повторяет, слышит себя при повторении, проводит пальцами по букве/слову, ощущает собственные мышечные движения, получает тактильные ощущения, следит за своими руками и, делая всё это, произносит букву/слово и слышит самого себя. Тем самым ставится задача, чтобы человек кодировал сведения о смешиваемой им букве сведениями, приходящими из многих источников, и тем самым облегчалось запоминание. Метод требует весьма структурированного обучения и большого числа повторений и практики. Чтение/письмо по модели — многократное чтение/письмо — исправление ошибок чтения/письма: эти приёмы могут применяться как по отдельности, так и вместе. При использовании этих приёмов, объединяемых как приёмы, основанные на навыке, моделирование осуществляется в соответствии с целевым навыком (например, чтение текста человеку). Целевой навык отрабатывается многократно (например, многократное чтение текста человеком), а затем в ходе этих упражнений ошибки человека выявляются и исправление ошибок осуществляется либо сразу же, либо после завершения навыка (например, педагог читает неверно прочитанные в тексте слова, затем даёт прочитать их человеку). При исправлении ошибок человеку вновь предъявляется модель и ожидается выполнение навыка. Самонаблюдение: самонаблюдение — это определение и регистрация того, как часто или как долго проявляется определённое поведение. У самонаблюдения два компонента. Это самооценивание и саморегистрация. Самооценивание — это определение того, как часто или как долго проявляется поведение. Саморегистрация же — это регистрация человеком собственной результативности с использованием средства записи. В качестве средств записи могут применяться таблицы записи, содержащие этапы задания, или таблицы записи, содержащие целевые качества продукта. В самонаблюдении наблюдаемое поведение в основном можно разделить на два вида: поддержание внимания на задании и наблюдение за результативностью. Цель поддержания внимания на задании — увеличить длительность внимания человека и направить его на задание. Наблюдение за результативностью может применяться для отслеживания различных типов продукта и процесса. Продукт может отслеживаться

по параметрам беглости или правильности. Процесс же может отслеживаться в виде этапов выполнения навыка или этапов выполнения шагов задания. Постановка целей: постановка целей может служить двум задачам: развитию имеющихся навыков людей или повышению их беглости. При постановке цели следует выполнить следующие действия. 1. Установление текущей результативности человека: должна быть установлена результативность человека в отношении развиваемого навыка. Результативность человека может быть установлена как по ранее выполненным им работам, так и определена напрямую. 2. Определение целей: при определении целей прирост, как правило, должен рассчитываться в пределах 10—30 %. Если ставится задача снижения ошибок, следует принять ту же долю. В то же время в определении этих долей играет роль и срок, отведённый на достижение цели. 3. Планирование для достижения цели: на этом этапе планируется, с какими материалами, как часто и когда будет вестись работа для достижения цели. 4. Реализация плана: подготовленный план реализуется

и отслеживается, нет ли проблемы в реализации или в поставленных целях. При необходимости могут быть внесены изменения. 5. Мониторинг и обратная связь: через определённые промежутки результативность человека отслеживается и даётся обратная связь о его продвижении. При предоставлении обратной связи для наглядности продвижения могут выбираться столбчатые диаграммы. Обучение на основе деятельности: метод обучения, при котором обучение организуется в естественных средах, однако предъявляются предваряющие поведение и последующие стимулы, связанные с формируемым целевым навыком, и с учётом интересов человека ставится задача достижения целей в рамках повседневных рутин и запланированных игр. При организации обучения на основе деятельности следует следить за тем, чтобы виды деятельности выбирались с учётом интересов человека, чтобы индивидуальные цели человека обучались встроенными в рутины или запланированные виды деятельности, чтобы обучались функциональные и поддающиеся генерализации целевые навыки, чтобы использовались предваряющие поведение и последующие стимулы, находящиеся в естественной и осмысленной связи со средой и поведением. Игры, обогащённые письменной речью: важный путь повышения навыков осведомлённости о письменной речи — использование игр, обогащённых письменной речью, при посредстве взрослого. Игры, обогащённые письменной речью, — это игры, в которых людям предоставляются возможности, облегчающие понимание особенностей и функции письменной речи и позволяющие им вести себя как грамотный человек. Игры, обогащённые письменной речью, подобно книгам с картинками и текстом, создают богатый контекст для осознания письменной речи. Наряду с этим и игровые среды, обогащённые письменной речью, предоставляют возможности, облегчающие понимание людьми особенностей и функции письменной речи

. В ходе этих игр люди получают такие важные приобретения, как, например, показ направления чтения письменной речи применительно к её особенностям, осознание функции письма через понимание того, как используется список покупок. Для игр, обогащённых письменной речью, элементы письма могут добавляться к любым играм, соответствующим возрасту и особенностям развития людей. Важно, чтобы в ходе игры педагог, привлекая внимание к письменной речи, служил моделью и направлял человека в отношении заранее определённых целей осведомлённости о письменной речи. Например, игра «Кондитерская». Общая цель этой игры — по очереди играть роли официанта и посетителя, при этом посетитель делает заказ по книжке-меню, а официант приносит сделанный заказ. В этой игре используются игрушечная кухонная утварь, макеты еды и напитков, такие как кекс, торт, коробка молока, а также меню с картинками и текстом. В ходе игры в процессе чтения меню с картинками и текстом внимание человека привлекается к надписям и при этом проводится обучение намеренным навыкам осведомлённости о письменной речи. В игру может быть встроено обучение таким навыкам осведомлённости о письменной речи, как показ направления чтения слева направо, показ слова внутри текста. Тем самым в ходе игры людям обеспечивается возможность отрепетировать в игре роли и рутины ранней грамотности. Рассматривание книг с картинками: применяется путём показа человеку иллюстраций книги в соответствии с целевым поведением и постановки вопросов, чтобы побудить его говорить по этим иллюстрациям. При этой работе при необходимости следует служить моделью и требовать реакции от человека. Если ставится задача развития таких целевых форм поведения, как рассказывание о событиях, прогнозирование, рассуждение, следует сначала, обсуждая иллюстрации, послужить моделью этих целевых форм поведения. На последующих сессиях, давая подсказки с помощью иллюстраций, следует обеспечить, чтобы человек

прогнозировал, рассуждал и т. п. Графические организаторы: графические организаторы — это средства, визуализирующие содержание и связи внутри содержания. При этой визуализации в зависимости от структуры содержания используются схемы. Тем самым связи внутри содержания кодируются в рамках определённых схем. Изучаемым содержанием могут быть знания, навыки, понятия, факты и принципы. Лучшее средство для представления информации в сгруппированном виде — графические организаторы. Графические организаторы могут использоваться до, во время и после обучения. Цель использования до обучения — показать организационный порядок представляемой информации. Они могут использоваться для формирования предварительных знаний или активизации прежних знаний. Во время обучения они используются с целью группировки информации, а в конце обучения — с целью оценить, усвоил ли человек информацию и связи между ними, и побудить его обобщить информацию. Графические организаторы имеют разновидности в зависимости от типов представляемого содержания. Типы содержания могут быть: последовательность, определение, причина—следствие, сравнение, проблема—решение, хронология. Различные примеры графических организаторов можно найти, введя в поисковых системах интернета слово «graphic organizer».

Обучение письменному выражению на основе стратегий: процесс письма завершается в пять основных этапов. Эти этапы включают планирование, создание черновика, правку, проверку и обмен. На этапе планирования людям предлагаются варианты, и от них требуется выбрать тему, определить, с какой целью они будут писать, и круг читателей. От них требуется с помощью мозгового штурма перечислить то, что они знают о выбранной теме, и упорядочить это в порядке письма. На этом этапе используются стратегии постановки цели письма, определения круга читателей, активизации предварительных знаний о теме и их группировки. На этапе создания черновика от людей требуется перенести на бумагу идеи, выработанные и упорядоченные на этапе планирования. На этом этапе используется стратегия перевода черновика в письменную форму. На этапе правки от людей требуется, используя стратегии пересмотра, проверить, соответствует ли написанное ими целям письма и читателям, и внести необходимые исправления. На этапе же проверки от людей требуется проверить и упорядочить свои предложения с точки зрения выбора слов, знаков препинания, правил орфографии и структуры предложений. И наконец, люди делятся написанным с товарищами по классу и составляют из написанных ими текстов книгу. Педагог после определения типа текста должен, рассуждая вслух, служить моделью используемых на этих этапах стратегий и организовывать их применение с поддержкой и самостоятельно. Каждый этап обучения должен быть реализован не менее трёх раз. Обучение стратегиям понимания прочитанного: до обучения стратегиям людей следует обучить структуре текста. Каждый тип текста имеет свою особую структуру. Когда эта структура осознаётся людьми, им будет легче понимать информационные единицы текста. При обучении структуре текста могут использоваться схемы. В обучении стратегиям применяются стратегии до чтения, во время чтения и после чтения. Цель стратегий до чтения — в основном формирование предварительных знаний о читаемом тексте и мотивирование человека к чтению. Примерами стратегий до чтения могут служить беседа о заголовке и иллюстрациях, постановка вопросов, высказывание предположений о содержании текста. Цель стратегий во время чтения — понимание информационных единиц текста, понимание текста через установление связей между этими единицами и установление связей между имеющимися знаниями и информацией текста при его чтении. Во время чтения могут использоваться такие стратегии, как подчёркивание информационных единиц и размещение их в схеме, пересказ прочитанного места и

прогнозирование. После же чтения стратегии применяются с целью понять текст целостно и вновь просмотреть непонятые места. Некоторые из стратегий после чтения — это обобщение прочитанного, пересказ текста и ответы на вопросы. Тому, как применяются эти стратегии, служат моделью на нескольких текстах выбранного типа, затем человеку даются тексты и проводятся упражнения с поддержкой, применение стратегии человеком поддерживается, и наконец проводятся самостоятельные упражнения, в ходе которых наблюдаются применение стратегий человеком и развитие понимания.

Навык понимания текста — не тот навык, который может быть сформирован за одно занятие. Поэтому упражнения следует продолжать так, как рекомендовано выше, пока человек не станет самостоятельным в понимании текста. Если в обучении пониманию, выбрав один тип текста, обучение стратегиям проводится до тех пор, пока человек не станет самостоятельным в их применении, следует проверить, переносит ли человек навык понимания на другие типы текстов. Как правило, когда обучение стратегиям проводится на одном типе текста, человек может понимать текст, применяя стратегию и к другим типам текстов. Чтобы эта генерализация была обеспечена, человек должен иметь представление о структуре каждого типа текста. Поэтому, выбрав один тип текста, проводят обучение структуре текста и стратегиям. На других типах текста результативность понимания может определяться только через ознакомление со структурой текста, без обучения стратегиям. Однако для некоторых людей при смене типа текста может потребоваться наряду с ознакомлением со структурой текста один или несколько раз послужить моделью применения стратегии. Обучение решению математических задач на основе процесса: в процессе решения задач педагог должен служить моделью решения задач, рассуждая вслух и включая интерактивные диалоги. Чтобы справиться с имеющейся проблемной ситуацией, человеку следует моделировать не только то, что нужно делать, но и то, как это нужно делать. Четыре самых базовых шага применительно к тому, как решается математическая задача, — это шаги понимания задачи, составления плана, выполнения плана и проверки. При формировании этих шагов до решения задачи следует обеспечить, чтобы человек выразил задачу собственными словами. При решении задачи следует обеспечить визуализацию с помощью схемы или собственных рисунков, чтобы человек концептуализировал задачу. В процессе решения задачи следует служить моделью на этапах чтения задачи вслух, объяснения её собственными словами, преобразования в изображение, высказывания предположения, выполнения действия и проверки процесса.

4. Измерение и оценивание в Программе поддерживающего образования для лиц с расстройством аутистического спектра

Лица, нуждающиеся в специальном образовании, легче учатся при использовании в процессе обучения различных и множественных приёмов учения и при проведении практик, обращённых к нескольким органам чувств. У каждого человека с нарушением различаются тип нарушения, степень его выраженности, время возникновения нарушения, предоставляемые услуги и индивидуальные особенности. В связи с этим и уровни усвоения весьма различны. Поэтому для каждого человека необходимо готовить ИОП в соответствии с его индивидуальными особенностями. ИОП — это письменный документ, разработанный для удовлетворения образовательных потребностей человека с нарушением в подходящих образовательных средах с необходимыми поддерживающими услугами. ИОП должна разрабатываться для каждого человека, у которого установлено нарушение. Разработка ИОП до начала

специального образования необходима для того, чтобы предоставляемая услуга специального образования была организована в соответствии с потребностями человека. ИОП должна содержать текущий уровень результативности человека с нарушением, цели, которых предполагается достичь у него к концу года/к концу полугодия, образовательные услуги и продолжительность этих услуг. Кроме того, она должна охватывать и услуги перехода между образовательными средами или ступенями для данного человека, а также измерение продвижения. При подготовке ИОП для определения потребностей человека оценивания необходимо проводить в начале процесса обучения, в ходе процесса обучения, в его конце и в конце года. В этом процессе особенно важно, чтобы в начале грубые и подробные оценивания проводились так, чтобы отражать реальную результативность человека. При проведении практик измерения и оценивания в качестве основного принципа следует придерживаться процессов формирующего (оценивание процесса) и итогового оценивания (общее оценивание в конце года), использовать различные методы сбора данных и средства измерения. Практики измерения и оценивания Программы поддерживающего образования для лиц с расстройством аутистического спектра состоят из этапов: определение потребностей человека, оценивание до обучения (предварительное), оценивание по завершении обучения (итоговое) и мониторинг развития, оценивание в конце года. Процесс реализации этих этапов оценивания разъяснён ниже.

1. Определение потребностей человека

С целью определения потребностей людей 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 проходить человек. В то же время и в центре специального образования и реабилитации следует проводить грубые оценки в отношении модулей и разделов, определённых RAM, и более подробно определять потребности человека. По результатам грубой оценки должны быть определены области потребностей человека и поставлены цели и целевые формы поведения (краткосрочные и долгосрочные цели). Тем самым готовится ИОП человека. При определении потребностей в грубой оценке и их расстановке по приоритету следует учитывать возраст людей, ступень обучения, индивидуальные особенности, особенности учения и функциональность навыков в повседневной и школьной жизни. Для грубых оценок людей в центре специального образования и реабилитации процесс сбора данных должен вестись по трём направлениям. I) Проведение беседы: для бесед следует использовать более одного источника данных. Это:

а) семья человека б) его педагоги в школе (воспитатель дошкольного учреждения, учитель начальных классов, педагог-психолог и т. п.) с) сам человек Если беседа будет проводиться с самим человеком, важное значение имеют его возраст и уровень результативности. Беседа с человеком будет значимой с точки зрения дополнения и обогащения бесед, проведённых с его семьёй и педагогами. II) Проведение наблюдения: на этом этапе наблюдение должен проводить прежде всего сам педагог/специалист. При проведении наблюдения в зависимости от человека и среды наблюдения следует предпочесть структурированное или естественное наблюдение. Результаты наблюдения следует соотнести с проведёнными беседами. III) Применение контрольных списков, рубрик (шкал ранжированного оценивания): после бесед и наблюдений людей следует измерять индивидуально с использованием контрольных списков и рубрик.

2. Оценивание до обучения (предварительное)

Оценивание до обучения (предварительное) — это подробное оценивание, проводимое с целью определить, на каком шаге (уровне) находится человек до начала обучения в отношении целей и целевых форм поведения, отобранных по результатам грубой оценки в его ИОП. При оцениваниях до обучения данные собираются путём индивидуальной работы с каждым человеком. 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), Рубрика (см. образец формы Приложение 3). Данные, полученные с помощью используемых средств измерения, должны быть занесены в Форму регистрации результативности (Приложение 4).

3. Оценивание по завершении обучения (итоговое) и мониторинг развития

Оценивание по завершении обучения — это оценивание, проводимое после завершения обучения соответствующим целевым формам поведения с целью увидеть, в какой мере человек усвоил или осознал поведение. На этом этапе следует использовать подробные средства оценивания, применявшиеся до обучения. Данные, полученные со средств измерения по завершении обучения, должны быть вновь отмечены в Форме регистрации результативности (Приложение 4).

То, что в ходе процесса обучения людей, то есть в период формирования соответствующих целевых форм поведения, наряду с обучением ведутся и практики измерения и оценивания, имеет важное значение с точки зрения результативности и эффективности обучения. Поэтому с целью отслеживания развития человека следует проводить оценивания в ходе обучения и в конце сессий и заносить результаты оценивания в график или таблицы записи. Кроме того, продвижение человека следует отслеживать по его работам, и если ожидаемые реакции не на желаемом уровне, следует внести необходимые дидактические изменения в используемый метод, средства и материалы, среду, число упражнений и т. п. Кроме того, таблицы записи, графики, работы человека (рабочие листы, домашние задания и т. п.) следует через определённые промежутки в течение полугодия анализировать и оценивать результативность и эффективность обучения. В итоге должно быть сформировано портфолио человека. Портфолио — это папка индивидуального развития. Это вид оценивания, при котором на протяжении года записи о результативности и работы человека ведутся планомерно и упорядоченно в соответствии с целью, содержатся образцы работ и можно свободно проследить, каково развитие человека. Основная цель оценивания посредством портфолио — определить, каково развитие человека, оценивая вместе процесс и результат его учения. Папки индивидуального развития, формируемые в результате систематического сбора выполненных человеком работ, дают возможность целостно оценить различные способности и уровни человека, его сильные стороны, достижения и развитие в течение процесса. В зависимости от целей, которые мы будем реализовывать в учебно-воспитательном процессе, портфолио различаются. Виды портфолио можно классифицировать как рабочее портфолио, витринное портфолио и оценочное портфолио. Из них оценочное портфолио содержит все записи, необходимые педагогу для оценивания человека. Такого типа портфолио показывают развитие человека в соответствии с целями, определёнными в учебных программах. Цель в таких портфолио — оценивание успешности человека посредством выставления баллов за каждую помещённую в папку работу. Эти портфолио могут использоваться для оценивания, направленного на определение уровня, и содержат образцы и лучшие работы, показывающие усвоение большинства целей и форм поведения учебной программы. Поэтому важно

помещать в портфолио работы, сфокусированные на развитии и самых сильных сторонах людей, и записывать комментарии человека и педагога об этих работах. В этом контексте портфолио людей должны содержать графики, полученные в процессе оценивания, формы регистрации, видеозаписи, аудиозаписи и работы, показывающие различные навыки, в которых человек наиболее силён. В практике портфолио хранение работ человека, индивидуальной образовательной программы, Сводной формы мониторинга развития ИОП (Приложение 5), образцов средств измерения, форм регистрации результативности, таблиц записи и образцов видео-

и аудиозаписей, показывающих работу человека, позволит лучше отслеживать процесс. При оценивании таких портфолио принимается целостный (холистический) подход. В вопросе передачи портфолио следует соблюдать этические принципы: портфолио не должны передаваться лицам или учреждениям, помимо семьи человека, его педагога и RAM.

4. Оценивание в конце года

Шаги, которых следует придерживаться при этом оценивании, указаны ниже: а) Все показатели результативности человека (работы человека, наблюдения педагога, беседы, таблицы записи, графики, Форма регистрации результативности, показывающая результативность человека в разделе или модуле) анализируются с целостной точки зрения. б) По итогам этого анализа результативность людей переносится в Сводную форму мониторинга развития ИОП (Приложение 5). с) Содержимое портфолио дополняется. d) Заполняется Контрольный список портфолио (Приложение 6), показывающий его содержимое. е) Рубрика портфолио (Приложение 7) вместе с папкой человека направляется в RAM. Папка портфолио должна состоять из трёх частей. В каждой части должны находиться следующие документы. Первая часть: Контрольный список портфолио, Рубрика портфолио (обоих помещается по два экземпляра: один заполняется центром специального образования и реабилитации, другой оставляется пустым и будет заполнен в RAM), ИОП, Сводная форма мониторинга развития ИОП (помещается 2 экземпляра, один из которых останется в RAM), Формы регистрации результативности, в которых педагогами зафиксированы предварительное и итоговое оценивание Вторая часть: образцы используемых средств измерения, образцы форм регистрации, применяемых при мониторинге развития, и образцы графиков, образцы аудиозаписей и видео, показывающих результативность человека Третья часть: должны быть представлены работы, выполненные человеком в ходе процесса обучения: образцы домашних заданий, образцы рабочих листов, образцы видео- и аудиозаписей, показывающих работу человека, и т. п.

Оценивание в конце года в RAM

Процесс мониторинга в RAM осуществляется путём оценивания развития человека в рамках целей и целевых форм поведения, определённых в ИОП, и анализа сведений и данных, представленных в его портфолио. Шаги, которых следует придерживаться при оценивании в RAM, указаны ниже: а) Портфолио человека анализируется и проверяется наличие документов, указанных в Контрольном списке портфолио. Эта форма заполняется и забирается для архивирования. б) Анализируются ИОП человека, Сводная форма мониторинга развития ИОП, таблицы записи и графики, показывающие результативность человека. с) Оценивается результативность человека. d) Анализируются ИОП человека, таблицы записи и графики, показывающие его результативность, при наличии — видео- и аудиозаписи, и заполняется Рубрика портфолио (Приложение 7), находящаяся в папке в двух

экземплярах. е) Записываются пояснения о сильных и требующих развития сторонах портфолио. Оформляется так, чтобы один экземпляр остался в центре специального образования и реабилитации, а другой — в RAM. ф) По итогам проведённых оцениваний и анализа образование планируется заново в соответствии с развитием человека. RAM берёт по одному экземпляру Сводной формы мониторинга развития ИОП, Рубрики портфолио и Контрольного списка портфолио, находящихся в портфолио человека, и архивирует их.

Средства измерения и формы регистрации в рамках Программы

Приведённые ниже средства измерения могут использоваться с целью оценивания результативности человека. Средства измерения Используются с целью определения результативности человека до, во время и по завершении обучения. Формы беседы: полуструктурированные средства измерения, используемые прежде всего в процессе грубой оценки при беседах с семьями, с педагогами школы, где обучается человек, и с ним самим.

Формы наблюдения: средства измерения, используемые в процессе индивидуального наблюдения за людьми при грубой оценке, предварительном оценивании, оценивании в процессе обучения и итоговом оценивании. Формы наблюдения чаще всего являются полуструктурированными формами. Критериально-ориентированный тест (ÖBT): средство измерения, используемое посредством прямого наблюдения с целью определить, обладают ли люди заранее заданными качествами, и то, по каким темам следует вести обучение. ÖBT готовится в соответствии с целями и целевыми формами поведения учебной программы. Он показывает, откуда начинать обучение, и даёт сведения о том, продвигается ли человек в ходе обучения и достигнуты ли цели по его завершении. В ÖBT результативность человека чаще всего сопоставляется с заранее заданным критерием. ÖBT — это тесты, составляемые педагогом; они делают дидактические цели более отчётливыми и конкретными. Он очерчивает границы дидактического содержания. Контрольный список: средство измерения, используемое при наблюдении преимущественно за целевыми формами поведения людей в различных процессах, в котором отмечаются реакции двух категорий: при выполнении человеком поведения (+), при невыполнении (-). Рубрика (Rubric): средства, в которых с целью измерения результативности человека в соответствии с определённой целью описаны различные критерии и уровень результативности по каждому критерию. Эти средства требуют заранее определить, в каком случае какой балл будет выставлен. Существуют два вида рубрик: аналитические и целостные (холистические). Целостные рубрики используются для получения общего суждения о результативности человека, а аналитические — для подробного оценивания результативности. Шкала ранжирования: шкалы ранжирования — это средства измерения, описывающие результативность по измеряемому свойству через различные уровни и показывающие, в какой степени критерии обеспечиваются. У шкал ранжирования две формы. Одна из них — шкалы установок, содержащие категории реакций вроде «полностью согласен», «согласен». Другая — шкалы ранжирования результативности, позволяющие оценивающим классифицировать результативность человека по определённому критерию как «слабо», «средне», «хорошо», «очень хорошо». Рубрика портфолио: разработана с целью анализа в RAM достаточности портфолио человека и оказания методической помощи центру специального образования и реабилитации.

Формы регистрации Форма регистрации результативности: форма, в которой отмечаются результаты предварительного и итогового оценивания по каждому целевому поведению. Она даёт сведения о выполнении человеком целей и целевых форм поведения соответствующего раздела. Контрольный список портфолио: контрольный список, показывающий содержимое

портфолио. ИОП: индивидуальная образовательная программа, содержащая потребности человека, цели и целевые формы поведения. Сводная форма мониторинга развития ИОП: в этой форме имеются столбцы: номера целевых форм поведения, выполненных человеком по результатам предварительного оценивания; 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 столбце «отработанные целевые формы поведения» следует указывать номера целевых форм поведения, изученных в течение полугодия; в столбце «целевые формы поведения, которые были намечены, но не достигнуты» — номера не изученных целевых форм поведения; в столбце «причина недостижения» — подробные пояснения, такие как нехватка времени, недостаточность оснащения, пропуски занятий; в столбце же «рекомендации» — рекомендации по каждому разделу (соответствие раздела человеку, соответствие целевых форм поведения человеку, повторная отработка недостигнутых целевых форм поведения и т. п.).

5. Вопросы, на которые следует обратить внимание при реализации Программы поддерживающего образования для лиц с расстройством аутистического спектра

В зависимости от порядка следования модулей следует обращать внимание на отработку навыков самообслуживания в рамках повседневных рутин. Следует обращать внимание на отработку навыков повседневной и общественной жизни в естественных средах или посредством создания имитируемых сред. В работе, проводимой в имитируемых средах, лицам с расстройством аутистического спектра следует часто предоставлять возможности упражняться. Недостаточность социальной коммуникации и взаимодействия — одна из самых базовых особенностей лиц с расстройством аутистического спектра. При обучении этим навыкам следует вести систематическое обучение с использованием эффективных методов обучения. Модуль поддержки обучения может отрабатываться с человеком любой ступени обучения.

Поскольку в разделе фонологической осведомлённости, входящем в раздел ранней грамотности, цели, относящиеся к осведомлённости о слове, осведомлённости о рифме, слоговой осведомлённости и фонемной осведомлённости, содержат последовательные навыки, их необходимо отрабатывать последовательно. В навыках звуковой осведомлённости, входящих в область обучения «Ранняя грамотность», формирования осведомлённости о 5—6 звуках турецкого языка в контексте всех целевых форм поведения достаточно, чтобы для лиц подходящего возраста начать обучение первоначальному чтению и письму звуковым методом на основе предложения. Цели и целевые формы поведения, входящие в раздел ранней грамотности, — это важные навыки, готовящие человека к первоначальному чтению и письму звуковым методом на основе предложения. Поэтому следует хорошо наблюдать результативность людей в отношении целевых форм поведения этого раздела. В процессе реализации всех модулей следует производить организацию обучения, среды и материалов, соответствующую объёму рабочей памяти людей. У лиц с расстройством аутистического спектра могут наблюдаться выраженные недостаточности рабочей памяти, а это может препятствовать использованию ими предлагаемого обучения. Поэтому определение объёма рабочей памяти у людей чрезвычайно важно с точки зрения предъявления обучения в соответствии с ним и повышения результативности обучения. Людям, имеющим ограничения, связанные с рабочей памятью, облегчают учение использование в ходе обучения простых и

коротких формулировок, большое количество повторений, использование напоминаний, предъявление информации в организованном виде, предъявление новой информации во взаимосвязи с имеющейся и использование обучения стратегиям. Кроме того, к моментам, на которые следует обращать внимание в ходе обучения, относятся упрощение и разбиение заданий на шаги, повторение информации при её предъявлении, предоставление человеку достаточного времени для переработки информации и предъявление информации не путём простого повторения, а так, чтобы побудить его размышлять над ней. У лиц с расстройством аутистического спектра переработка информации, как правило, происходит медленнее. То есть при предъявлении информации она не воспринимается быстро. Поэтому следует определить особенности человека в этом отношении и, если нужно, в соответствии с ними обращать внимание на более медленное предъявление информации, её повторение при необходимости, направленность его внимания на информацию или соответствующий стимул, при уместности — предъявление в письменном виде и предоставление достаточного времени на переработку.

То, что обучение по возможности предъявляется практико-опытным путём, с вовлечением человека в процесс учения, в рамках увлекательных видов деятельности, — вопрос, на который следует обращать внимание для того, чтобы учение было лёгким и устойчивым. При обучении академическим навыкам, требующим высокоуровневых когнитивных навыков, таких как понимание прочитанного, выполнение действий, решение задач, следует сосредоточиваться не столько на итоговом продукте, сколько на действиях, необходимых для его получения. С этой целью следует моделировать процесс и, рассуждая вслух, показывать, как осуществляется процесс достижения продукта (правильные ответы на вопросы, число верно решённых примеров и т. п.). Во всей работе, проводимой с лицами с расстройством аутистического спектра, следует использовать подкрепляющие стимулы, эффективные для конкретного человека. Использование естественных стимулов и естественных подкрепляющих стимулов следует обеспечивать устойчивость и генерализацию приобретённых знаний и навыков. Выделение, обобщение и повторение важной информации в ходе обучения необходимо для того, чтобы человек отличал важную информацию от детализирующей. Поскольку человеку трудно выделять важный стимул и удерживать внимание, в ситуациях, требующих переключения внимания, его следует направлять на важный стимул.

Поддерживающее образование может предоставляться в любом возрастном диапазоне (0—99).

1. Название модуля	ПОДДЕРЖКА ОБУЧЕНИЯ Модулем «Поддержка обучения» ставится цель обеспечить успешность лиц с расстройством аутистического спектра в соотнесении, различении, группировке, составлении узоров
1. Цель модуля	и базовых моторных навыках.
1. Разделы модуля	Зрительное восприятие и память, Слуховое восприятие и память, Тактильное восприятие и память, Моторные навыки Общие пояснения к модулю

Общие пояснения к модулю

- При отработке целей и целевых форм поведения, входящих в раздел «Тактильное восприятие и память», глаза человека должны быть закрыты. Для целевых форм поведения, входящих в раздел «Тактильное восприятие и память», следует проводить упражнения на соотнесение с использованием фактурных свойств предметов (твёрдый —

мягкий, шероховатый — гладкий, ворсистый — неворсистый и т. п.).

- Цели Пояснения Целевые формы поведения

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 1.1. Зрительное восприятие и память	1.1.1. Соотносит одинаковые среди предметов и изображений предметов.	1.1.1.1. Соотносит предметы по признакам вида/цвета/размера. 1.1.1.2. Соотносит изображения предметов по признакам вида/цвета/размера. 1.1.1.3. Соотносит изображения предметов по положению и деталям. 1.1.1.4. Соотносит предмет с его изображением, рисунком и тенью.	Для целевого поведения 1.1.1.3. в качестве положения можно привести в пример изображения стаканов, стоящих на столе справа и слева. В качестве же детали можно привести в пример изображения конвертов со звездой и с цветком.
Раздел 1.1. Зрительное восприятие и память	1.1.2. Показывает отличающийся среди предметов и изображений предметов.	1.1.2.1. Показывает среди предметов предмет, отличающийся по признакам вида/цвета/размера. 1.1.2.2. Показывает среди изображений предметов изображение предмета, отличающееся по признакам вида/цвета/размера. 1.1.2.3. Показывает среди изображений предметов изображение предмета, отличающееся по положению и деталям.	Для целевого поведения 1.1.2.3. в качестве положения можно привести в пример изображения уток, повёрнутых на столе вправо и влево. В качестве же детали можно привести в пример изображения шариков со звездой и с сердечком.
Раздел 1.1. Зрительное восприятие и память	1.1.3. Группирует предметы и изображения предметов.	1.1.3.1. Группирует предметы по признакам вида/цвета/размера. 1.1.3.2. Группирует изображения предметов по признакам вида/цвета/размера. 1.1.3.3. Группирует изображения предметов по их положению и деталям.	
Раздел 1.1. Зрительное восприятие и память	1.1.4. Составляет узор.	1.1.4.1. Составляет такой же узор под узором, составленным из предметов по признакам вида/цвета/размера. 1.1.4.2. Составляет такой же узор под узором, составленным из изображений предметов по признакам вида/цвета/размера. 1.1.4.3. Продолжает таким же образом узор, составленный из предметов, изображений предметов или фигур. 1.1.4.4. Находит пропущенный элемент в середине узора, составленного из предметов, изображений предметов или фигур. 1.1.4.5. Используя правило узора, составленного из предметов, изображений предметов или фигур, составляет новые узоры из других материалов по тому же правилу.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 1.1. Зрительное восприятие и память	1.1.5. Отмечает различия между изображениями.	1.1.5.1. Отмечает различия между двумя изображениями предметов. 1.1.5.2. Отмечает различия между двумя изображениями событий.	
Раздел 1.1. Зрительное восприятие и память	1.1.6. Устанавливает отношение «часть — целое».	1.1.6.1. Находит недостающую часть на изображении. 1.1.6.2. Предположив, называет, что за предмет изображён на картинке, показанной наполовину. 1.1.6.3. Находит части, относящиеся к изображению предмета, данному целиком. 1.1.6.4. Соединяя части изображения предмета, составляет целое. 1.1.6.5. Соединяя части изображения действия и события, составляет целое. 1.1.6.6. Собирает бумажные или деревянные пазлы.	
Раздел 1.1. Зрительное восприятие и память	1.1.7. Называет названия спрятанных предметов и предметов на изображениях, а также события.	1.1.7.1. Называет названия последовательно показанных предметов после того, как они спрятаны/закрыты. 1.1.7.2. Называет названия предметов, имеющих на изображениях, после того, как последовательно показанные изображения предметов спрятаны/закрыты. 1.1.7.3. Называет названия предметов, которые он увидел на изображении, и события после того, как изображение с различными событиями было показано и спрятано/закрыто.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 1.2. Слуховое восприятие и память	1.2.1. Реагирует на одинаковые звуки среди прослушанных.	1.2.1.1. Реагирует на одинаковый человеческий голос среди прослушанных человеческих голосов. 1.2.1.2. Реагирует на одинаковый звук животного среди прослушанных звуков животных. 1.2.1.3. Реагирует на одинаковый звук транспорта среди прослушанных звуков транспорта. 1.2.1.4. Реагирует на одинаковый звук музыкального инструмента среди прослушанных звуков музыкальных инструментов. 1.2.1.5. Реагирует на одинаковый звук предмета среди прослушанных звуков предметов. 1.2.1.6. Реагирует на одинаковый звук природы среди прослушанных звуков природы.	Для цели 1.2.1. от человека следует ожидать словесных и/или моторных реакций. При отработке цели 1.2.1. следует использовать не более 4 звуков. Цель 1.2.1. следует отрабатывать вместе с целью 1.2.3.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 1.2. Слуховое восприятие и память	1.2.2. Реагирует на отличающиеся звуки среди прослушанных.	1.2.2.1. Реагирует на отличающийся человеческий голос среди прослушанных человеческих голосов. 1.2.2.2. Реагирует на отличающийся звук животного среди прослушанных звуков животных. 1.2.2.3. Реагирует на отличающийся звук транспорта среди прослушанных звуков транспорта. 1.2.2.4. Реагирует на отличающийся звук музыкального инструмента среди прослушанных звуков музыкальных инструментов. 1.2.2.5. Реагирует на отличающийся звук предмета среди прослушанных звуков предметов. 1.2.2.6. Реагирует на отличающийся звук природы среди прослушанных звуков природы.	Для цели 1.2.2. от человека следует ожидать словесных и/или моторных реакций. При отработке цели 1.2.2. следует использовать не более 4 звуков.
Раздел 1.2. Слуховое восприятие и память	1.2.3. Называет объект, которому принадлежит звук, и его категорию.	1.2.3.1. Называет, что за звук был прослушан. 1.2.3.2. Называет категорию, к которой относится прослушанный звук.	Для цели 1.2.3. от человека следует ожидать словесных и/или моторных реакций. При отработке цели 1.2.3. следует использовать не более 4 звуков. Для целевого поведения 1.2.3.2. от человека ожидается, что он назовёт, к каким категориям относятся звуки: человека, животных, транспорта, музыкальных инструментов, предметов, природы.
Раздел 1.2. Слуховое восприятие и память	1.2.4. Повторяет названный ряд цифр и слов.	1.2.4.1. Повторяет две и более названные цифры в названном порядке. 1.2.4.2. Повторяет два и более названных слова, относящихся к одной категории, в названном порядке. 1.2.4.3. Повторяет два и более названных слова, относящихся к разным категориям, в названном порядке.	Для цели 1.2.4. могут использоваться мнемонические стратегии, такие как повторение про себя, установление связей, группировка. Если, несмотря на обучение стратегиям, человек не может повторить три единицы, в обучении можно использовать изображения. Для целевых форм поведения 1.2.4.2. и 1.2.4.3. можно работать со словами, выбранными из категорий фруктов, животных, транспорта, школьных принадлежностей и т. п. При отработке целевого поведения 1.2.4.2. следует начинать с односложных слов, постепенно увеличивать число слогов в словах и продолжать двух- и трёхсложными словами.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 1.2. Слуховое восприятие и память	1.2.5. Отбивает ритм.	1.2.5.1. Имитирует движение, заданное ритмом. 1.2.5.2. Отбивает ритм на звуки, возникающие от разных движений. 1.2.5.3. Имитирует простой ритм, отбиваемый хлопками. 1.2.5.4. Имитирует на том же музыкальном	Для целевого поведения 1.2.5.1. можно привести примеры «стук по столу, хлопки в ладоши» и т. п. Для целевого поведения 1.2.5.2. от человека следует ожидать отбивания ритма (рукой, издавая звук и т. п.) на звуки, возникающие от таких движений, как «подъём по лестнице, отбивание мяча» и т. п.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		инструменте простой ритм, сыгранный на музыкальном инструменте. 1.2.5.5. Имитирует на другом музыкальном инструменте простой ритм, сыгранный на музыкальном инструменте.	
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 1.3. Тактильное восприятие и память	1.3.1. Соотносит предметы, к которым прикасается.	1.3.1.1. Соотносит предметы одного вида среди предметов, к которым прикасается. 1.3.1.2. Соотносит предметы одного размера среди предметов, к которым прикасается. 1.3.1.3. Соотносит предметы одной формы среди предметов, к которым прикасается. 1.3.1.4. Соотносит предметы одной фактуры среди предметов, к которым прикасается.	
Раздел 1.3. Тактильное восприятие и память	1.3.2. Различает предметы, к которым прикасается.	1.3.2.1. Реагирует на предмет другого вида среди предметов, к которым прикасается. 1.3.2.2. Реагирует на предмет другого размера среди предметов, к которым прикасается. 1.3.2.3. Реагирует на предмет другой формы среди предметов, к которым прикасается. 1.3.2.4. Реагирует на предмет с другим фактурным свойством среди предметов, к которым прикасается.	
Раздел 1.3. Тактильное восприятие и память	1.3.3. Называет свойства и название предмета, к которому прикасается.	1.3.3.1. Называет свойства предмета, к которому прикасается. 1.3.3.2. Называет название предмета, к которому прикасается.	При формировании целевых форм поведения, входящих в цель 1.3.3., человеку следует дать мешок или коробку с различными предметами и попросить, выбрав предмет из коробки, назвать свойства предмета и предположить его название. Отрабатываемые предметы должны быть знакомы человеку.
Раздел 1.3. Тактильное восприятие и память	1.3.4. Группирует предметы по тактильным свойствам.	1.3.4.1. Группирует предметы, к которым прикасается, по их видам. 1.3.4.2. Группирует предметы, к которым прикасается, по их размерам. 1.3.4.3. Группирует предметы, к которым прикасается, по их формам. 1.3.4.4. Группирует предметы, к которым прикасается, по их фактурным свойствам.	
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 1.3. Тактильное	1.3.5. Называет в требуемом порядке предметы разного вида, к	1.3.5.1. Называет два разных предмета, к которым прикасается, в порядке прикосновения.	Для целевых форм поведения, входящих в цель 1.3.5., следует использовать предметы, знакомые человеку.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
восприятие и память	которым прикасается.	1.3.5.2. Называет три разных предмета, к которым прикасается, в порядке прикосновения. 1.3.5.3. Называет четыре разных предмета, к которым прикасается, в порядке прикосновения.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 1.4. Моторные навыки	1.4.1. Имитирует моторные движения.	1.4.1.1. Имитирует моторные движения, выполняемые любой частью тела. 1.4.1.2. Имитирует моторные движения, выполняемые с предметами. 1.4.1.3. Имитирует моторные движения, выполняемые в соответствии с функциями предметов.	Для целевого поведения 1.4.1.1. можно привести примеры «хлопки в ладоши, махание рукой, сжимание и разжимание кулака, удары двумя руками по столу». Для целевого поведения 1.4.1.2. можно привести примеры «стук ложкой по столу, толкание чашки по столу, вождение расчёски по столу, помещение маленького деревянного кубика себе на голову». Для целевого поведения 1.4.1.3. можно привести примеры «катание машинки по столу, вождение игрушечной собаки по столу». Оценивание целевых форм поведения следует проводить после привлечения внимания человека. Слова педагога «... посмотри, что я делаю!» или «Смотри на меня!» могут помочь привлечь внимание человека. При оценивании нельзя словесно проговаривать, что именно делается. Это затрудняет понимание того, повторяет ли человек ваше действие или выполняет словесные подсказки. После того как действие показано человеку, говорят: «Теперь сделай ты! Твоя очередь» — и предмет кладут перед человеком на стол.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 1.4. Моторные навыки	1.4.2. Выполняет навыки зрительно-двигательной координации.	1.4.2.1. Выполняет упражнения «часть — целое». 1.4.2.2. Получает простое изделие из пластичных материалов. 1.4.2.3. Ставит предметы один на другой. 1.4.2.4. Раскладывает предметы в ряд. 1.4.2.5. Достает из коробки предметы разной величины. 1.4.2.6. Бросает в коробку предметы разной величины. 1.4.2.7. Переворачивает страницы книги. 1.4.2.8. Вставляет палочки в доску с отверстиями. 1.4.2.9. Складывает бумагу. 1.4.2.10. Нанизывает на нить предметы с отверстиями. 1.4.2.11. Открывает упаковки. 1.4.2.12. Открывает крышку.	Для целевого поведения 1.4.2.1. следует выполнять упражнения «найди-вставь», «пазл», «вставь-вынь». В зависимости от уровня человека в упражнениях «часть — целое» следует придерживаться порядка от простого к сложному. Для целевого поведения 1.4.2.7. страницы книги следует варьировать от толстых к тонким, и одновременно следует работать так, чтобы число переворачиваемых человеком страниц шло от нескольких страниц к одной.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		1.4.2.13. Наматывает нить на катушку. 1.4.2.14. Выполняет простое черкание/раскрашивание. 1.4.2.15. Прикрепляет прищепку.	
Раздел 1.4. Моторные навыки	1.4.3. Выполняет упражнения, относящиеся к ручным навыкам.	1.4.3.1. Правильно держит карандаш и/или краску. 1.4.3.2. Раскрашивает. 1.4.3.3. Выполняет отрывание и наклеивание. 1.4.3.4. Режет ножницами.	Для цели 1.4.3. в средствах и материалах, используемых в связи с ручными навыками, следует производить адаптацию в соответствии с уровнем человека. Например, следует обращать внимание на величину ножниц, свойства краски и т. п. Для целевого поведения 1.4.3.2. следует обращать внимание на этапы: произвольное раскрашивание, раскрашивание простой фигуры, раскрашивание сложной фигуры и раскрашивание фигуры, выражающей композицию. Для целевого поведения 1.4.3.2. процесс обучения следует выстраивать в соответствии с видом краски (акварель, пастель, пальчиковые краски и т. п.). Для целевого поведения 1.4.3.3. следует учитывать порядок этапов: отрывание рукой и отрывание кончиком карандаша. Для целевого поведения 1.4.3.4. следует учитывать порядок этапов: произвольное вырезание, вырезание простой фигуры, вырезание сложной фигуры.
Раздел 1.4. Моторные навыки	1.4.4. Выполняет упражнения на линии.	1.4.4.1. Проводит основные линии. 1.4.4.2. Копирует нарисованные простые геометрические фигуры. 1.4.4.3. Дополняет неполный рисунок.	Для цели 1.4.4. следует подготовить рабочие листы, соответствующие уровню человека. Для целевого поведения 1.4.4.1. в качестве основных линий можно привести в пример «I, /, O». При проведении этих линий следует обращать внимание на порядок этапов. Сначала следует обращать внимание на этапы: частый пунктир, редкий пунктир, линии с заданными начальной и конечной точками, проведение по образцу и проведение названной линии.

2. Название модуля	РЕЧЬ, КОММУНИКАЦИЯ И ИГРА Модулем «Речь, коммуникация и игра» ставится цель обеспечить успешность лиц с расстройством аутистического спектра в довербальном периоде, вербальном периоде и
2. Цель модуля	навыках альтернативной коммуникации, а также в навыках символической и социальной игры.
2. Разделы модуля	Довербальный период коммуникации, Вербальный период импрессивная речь, Вербальный период экспрессивная речь, Символическая игра, Социальная игра, Альтернативная коммуникация Общие пояснения к модулю В этом модуле в развитии простая игра означает проявление случайных игровых форм поведения без учёта функции предмета; соединение предметов же —

Общие пояснения к модулю

- В этом модуле в развитии простая игра означает проявление случайных игровых форм поведения без учёта функции предмета; соединение предметов же — сведение предметов вместе с началом учёта их физических свойств и функций; досимволическая игра — использование предметов с фигурами в большем разнообразии и с учётом более чем одной их функции; символическая игра же включает выполнение более одного действия «понарошку» — с фигурами или воображаемо без фигур, либо с предметами или без предметов, беря на себя роль или разыгрывая. Дети с расстройством аутистического спектра склонны проявлять менее сложные, менее множественные, но более сенсомоторные и повторяющиеся игровые действия по сравнению с типично развивающимися сверстниками и детьми с интеллектуальной недостаточностью того же общего уровня развития. Дети же с интеллектуальной недостаточностью, хотя и приобретают игровые навыки в соответствии с развитием последовательностью типичного развития, имеют ограниченные уровни развития игры по сравнению с типично развивающимися детьми и склонны играть в меньшем разнообразии и реже, чем типично развивающиеся дети. На протяжении игрового времени их мотивация к игре может быть на низком уровне.
- Пояснения Цели Целевые формы поведения

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.1. Довербальный период коммуникации	2.1.1. Издаёт различные звуки.	2.1.1.1. Лепечет, используя гласные и согласные звуки. 2.1.1.2. Произносит закрытые слоги, состоящие из гласного и согласного. 2.1.1.3. Произносит открытые слоги, состоящие из согласного и гласного.	Для цели 2.1.1. *При оценивании целевых форм поведения следует учитывать порядок появления звуков при типичном развитии. * Наряду с получением истории звукового развития посредством беседы с родителями следует использовать неформальные средства оценивания, такие как анализ образца звучания. *При оценивании целевых форм поведения следует использовать множественные методы оценивания. Примерами этих методов оценивания могут служить формальные и неформальные средства оценивания, основанные на методах беседы и наблюдения. *Рекомендуется получать образец звучания в игровой среде во время взаимодействия человека более чем с одним лицом (родителем или специалистом). * Следует создавать ситуации взаимодействия: свободное игровое взаимодействие с участием родителя и человека либо взаимодействие с участием педагога и человека, направленное на намеренное вызывание звукопроизводства, в котором структурированы материалы и контексты. * Материалы должны соответствовать уровню развития игры человека. * Следует регистрировать издаваемые человеком звуки и то, в каких ситуациях он их издаёт. При обучении целевым формам поведения цели 2.1.1. рекомендуется создание и поддержание взаимного взаимодействия, использование стратегий обучения языку, основанных на создании коммуникативных потребностей и реагировании на них. Для целевого поведения 2.1.1.1. можно привести в пример случайное соединение гласных и согласных звуков (ba) либо их произнесение по отдельности (b, a). Целевые формы поведения 2.1.1.2. и 2.1.1.3. — это соединение звуков, то есть последовательное совместное произнесение двух из них (ab, ba).
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.1. Довербальный период коммуникации	2.1.2. Реагирует на выражения лица.	2.1.2.1. Реагирует на радостное выражение лица. 2.1.2.2. Реагирует на грустное выражение лица. 2.1.2.3. Реагирует на гневное выражение лица. 2.1.2.4. Реагирует на удивлённое выражение лица.	Для целевого поведения 2.1.2. можно привести в пример реагирование посредством демонстрации выражений лица, схожих с демонстрируемыми выражениями лица, отражающими эмоциональные состояния, такие как улыбка, удивление или огорчение.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		2.1.2.5. Реагирует на испуганное выражение лица. 2.1.2.6. Реагирует на выражение лица, показывающее отвращение.	
Раздел 2.1. Довербальный период коммуникации	2.1.3. Реагирует на жесты.	2.1.3.1. Реагирует на жесты просьбы. 2.1.3.2. Реагирует на жесты отказа. 2.1.3.3. Реагирует на жесты социального взаимодействия. 2.1.3.4. Реагирует на жесты, описывающие предметы. 2.1.3.5. Реагирует на жесты, описывающие действия.	Для целевого поведения 2.1.3.1. можно привести в пример то, что при демонстрации указательного жеста человек смотрит на предмет или лицо, на которое указывают, а при демонстрации жеста разведения рук в стороны в значении «где» человек начинает искать предмет. Для целевого поведения 2.1.3.2. можно привести в пример то, что при демонстрации жеста качания головой вправо-влево в значении «нет» человек прекращает выполняемое действие. Для целевого поведения 2.1.3.3. можно привести в пример то, что при демонстрации жеста аплодирования человек улыбается. Для целевого поведения 2.1.3.4. можно привести в пример то, что при демонстрации жеста разведения рук в стороны, описывающего самолёт, человек указывает на игрушечный самолёт или изображение самолёта. Для целевого поведения 2.1.3.5. можно привести в пример то, что при демонстрации жеста движения рукой вперёд-назад, описывающего движение машины, человек смотрит на игрушечную машину или изображение машины.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.1. Довербальный период коммуникации	2.1.4. Реагирует на простые указания, предъявляемые вместе с жестом.	2.1.4.1. Реагирует на знакомые простые указания, предъявляемые вместе с жестом. 2.1.4.2. Реагирует на незнакомые простые указания, предъявляемые вместе с жестом.	Для цели 2.1.4. знакомые действия — это действия, с которыми человек часто встречается в повседневной жизни. Примерами знакомых действий могут служить такие действия, как gel, kalk, aç, otur, tara. Незнакомые же действия — это предметные действия, с которыми человек нечасто встречается в повседневной жизни, или необычные действия, выполняемые с предметами, часто встречающимися в повседневной жизни. Примерами незнакомых действий могут служить действия: покрутить волчок, покачать игрушечную кошку, постучать расчёской по столу. При обучении целевым формам поведения 2.1.4. жест и словесное указание могут предъявляться одновременно или последовательно. Однако выбранная форма предъявления подсказки должна применяться систематически. Для целевого поведения 2.1.4.1. в качестве простого указания, предъявляемого вместе с жестом, даётся инструкция «покачай куклу». Можно привести в пример то, что при одновременной демонстрации

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			действия покачивания вправо-влево со сведёнными на уровне груди руками, как будто на руках кукла, человек качает куклу. Для целевого поведения 2.1.4.1. степень знакомости может иметь индивидуальные различия в зависимости от репертуара знакомых человеку предметов, его окружения и особенностей повседневной жизни.
Раздел 2.1. Довербальный период коммуникации	2.1.5. Реагирует на простые указания.	2.1.5.1. Смотрит, когда называют его имя. 2.1.5.2. Направляет взгляд на названные предметы и лица. 2.1.5.3. Реагирует на знакомые простые указания. 2.1.5.4. Реагирует на незнакомые простые указания.	При оценивании целевых форм поведения 2.1.5.2. и 2.1.5.3. наряду с естественными контекстами необходимо разнообразие, например положение педагога при назывании имени — перед человеком, рядом с ним или позади него. Для целевого поведения 2.1.5.3. можно привести в пример то, что после словесной инструкции «дай машину» человек даёт находящуюся перед ним машину. Для целевого поведения 2.1.5.4. можно привести в пример то, что после словесной инструкции «покачай яблоко» человек качает находящееся перед ним яблоко.
Раздел 2.1. Довербальный период коммуникации	2.1.6. Использует жесты, соответствующие коммуникативным функциям.	2.1.6.1. Использует жесты отказа. 2.1.6.2. Использует жесты просьбы. 2.1.6.3. Использует жесты инициирования совместного внимания. 2.1.6.4. Использует жесты ответа на совместное внимание. 2.1.6.5. Использует жесты социального взаимодействия.	При оценивании целевых форм поведения цели 2.1.6. рекомендуется использование неформальных или формальных средств оценивания, основанных на методе наблюдения. При создании неформальных средств следует создавать контексты, соответствующие типам функций, которым служат жесты (например, отказ). Например, для функции просьбы — размещение приятного человеку предмета там, где он его видит, но не может достать, привлечение внимания человека к предмету и ожидание. Для целевого поведения 2.1.6.1. можно привести в пример демонстрацию действия отталкивания рукой, чтобы второе лицо убрало не понравившиеся, нежелательные предметы или еду. Для целевого поведения 2.1.6.2. можно привести в пример то, что человек сжимает и разжимает руку, чтобы попросить желаемые или приятные предметы, либо протягивает руку к предмету, либо указывает на предмет пальцем. Для целевого поведения 2.1.6.3. можно привести в пример то, что без какого-либо направляющего воздействия взрослого человек смотрит на предмет в своей руке, затем смотрит на взрослого, просит взрослого выполнить действие с предметом. Для целевого поведения 2.1.6.4. можно привести в пример указание пальцем на предмет или изображение предмета, который взрослый просит показать. Для целевого поведения 2.1.6.5. можно привести в пример жесты: разведение рук в стороны в значении «где», поднесение пальца к губам с знаком «тише», поднесение руки ко рту в значении удивления. Жесты, ожидаемые для этого целевого поведения, — это эмоциональные или описывающие действие жесты.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.1. Довербальный период коммуникации	2.1.7. Проявляет невербальные коммуникативные формы поведения, представляющие отношения предметов.	2.1.7.1. Ищет исчезнувшие предметы. 2.1.7.2. Смотрит на предметы вокруг себя. 2.1.7.3. Указывает на предметы вокруг себя. 2.1.7.4. Проявляет действия со связанными	Цель 2.1.7. включает целевые невербальные коммуникативные формы поведения: отслеживание исчезающих предметов в контексте постоянства объекта, повторное появление и исчезновение предметов, а также представление предметов, лиц и действий.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		предметами. 2.1.7.5. Использует описывающий жест о том, что предмета нет. 2.1.7.6. Использует описывающий жест о том, что действие завершено. 2.1.7.7. Использует жест, описывающий действие. 2.1.7.8. Использует жест присвоения предмета/лиц. 2.1.7.9. Указывает на предметы, представляющие действие.	Для целевого поведения 2.1.7.1. можно привести в пример взгляд на предмет, перемещающийся с места на место, взгляд на точку, где исчез спрятанный за занавеской предмет, до его повторного появления. При оценивании этого целевого поведения среда и материалы должны быть организованы специально. При оценивании поиска исчезнувших предметов и коммуникативных форм поведения, относящихся к наличию или отсутствию предмета, следует разнообразить предметы, места исчезновения предметов, действия и лиц. Для этой цели можно привести в пример то, что после того как предмет спрятан под покрывало, пока он находился в поле зрения человека, человек ищет предмет. Предмет должен исчезать в момент, когда внимание человека направлено на другой предмет или лицо. Для целевого поведения 2.1.7.2. можно привести в пример прослеживание движущегося или неподвижного предмета в течение 3—5 секунд. Для целевого поведения 2.1.7.3. можно привести в пример указание пальцем на движущийся или неподвижный предмет. При обучении целевому поведению 2.1.7.4. рекомендуется использовать стратегии обучения, основанные на моделировании. Для этого целевого поведения можно привести в пример то, что, уложив куклу в кровать, человек следующим шагом берёт бутылочку и кормит куклу. Для целевого поведения 2.1.7.5. можно привести в пример жест разведения рук в стороны в значении «где», когда предмет исчезает. Для целевого поведения 2.1.7.6. можно привести в пример жест движения сведёнными руками вперёд-назад в значении «закончилось», когда закрывается обложка книги.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.1. Довербальный период коммуникации	2.1.8. Иницирует совместное внимание.	2.1.8.1. Указывает на предмет с целью попросить у человека предмет и/или попросить его выполнить действие. 2.1.8.2. С целью попросить предмет смотрит на предмет, затем смотрит на другое лицо. 2.1.8.3. Когда вторым лицом в среду вносится предмет, смотрит на предмет, затем смотрит на первое лицо.	Целевые формы поведения цели 2.1.8. — это поведение социального взаимодействия. Следовательно, их следует оценивать и обучать им в игровом контексте. Она включает целевые формы поведения, предполагающие одновременное сосредоточение человека и другого лица (родителя, педагога или сверстника) на одном предмете. Она включает формы поведения по привлечению внимания человека к предмету, событию или другому лицу. При оценивании этих целевых форм поведения и обучении им следует создавать специальные контексты, а материалы следует выбирать в соответствии с целевым поведением.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			Выбранные материалы должны соответствовать уровню развития человека и быть привлекающими внимание. Рекомендуется использовать светящиеся, блестящие, вращающиеся, цветные, звучащие машинки, заводные игрушки, волчки, приятную еду, материалы, выпускающие мыльные пузыри. В ходе взаимодействия следует разрабатывать контексты, обеспечивающие использование людьми различных коммуникативных форм поведения в соответствии с функцией совместного внимания. При обучении этим целевым формам поведения рекомендуется использовать наряду с методами, основанными на естественном подходе к вмешательству, усиливающим взаимное взаимодействие, также и методы, основанные на интенсивном поведенческом подходе, с целью предъявления подсказки и подкрепления. Целевые формы поведения 2.1.8.1., 2.1.8.2., 2.1.8.3. — это формы поведения инициирования совместного внимания. При оценивании этих целевых форм поведения следует обеспечить, чтобы человек видел предметы, однако при этом нельзя называть предметы, смотреть на них или указывать на них. При оценивании целевого поведения 2.1.8.1. предмет должен быть привлекательной игрушкой или приятной едой и находиться там, где человек его видит, но не может достать.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.1. Довербальный период коммуникации	2.1.9. Отвечает на совместное внимание.	2.1.9.1. Смотрит на предмет/изображение, на который человек смотрит перед собой и который показывает, подняв рукой. 2.1.9.2. Смотрит на предмет/изображение, на который человек смотрит, повернув голову, и на который указывает пальцем.	Целевые формы поведения цели 2.1.9. — это поведение социального взаимодействия. Следовательно, их следует оценивать и обучать им в игровом контексте. Она включает целевые формы поведения, предполагающие одновременное сосредоточение человека и другого лица (родителя, педагога или сверстника) на одном предмете. Данная цель включает формы поведения, в которых человек отвечает на внимание, направленное практиком на предметы, события или лиц. При оценивании этих целевых форм поведения и обучении им следует создавать специальные контексты, а материалы следует выбирать в соответствии с целевым поведением. Выбранные материалы должны соответствовать уровню развития человека и быть привлекающими внимание. Следует использовать книгу с картинками, игрушки, настенные плакаты и другие предметы, находящиеся в поле зрения человека в его повседневной рутине. В ходе взаимодействия людей следует разрабатывать контексты, обеспечивающие использование людьми различных коммуникативных форм поведения в соответствии с функцией совместного внимания. При обучении этим целевым формам поведения рекомендуется использовать наряду с методами, основанными на естественном подходе к вмешательству, усиливающим взаимное

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			взаимодействие, также и методы, основанные на интенсивном поведенческом подходе, с целью предъявления подсказки и подкрепления. Целевые формы поведения 2.1.9.1., 2.1.9.2., 2.1.9.3. и 2.1.9.4. — это формы поведения ответа на совместное внимание. При оценивании этих целевых форм поведения оценивающий и человек должны сидеть друг напротив друга, а предмет, изображение или другое лицо, на которое смотрит человек, должно находиться справа или слева от человека под углом 90 градусов.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.1. Довербальный период коммуникации	2.1.10. Имитирует самостоятельно.	2.1.10.1. Имитирует моторные действия. 2.1.10.2. Имитирует игровые действия с предметами. 2.1.10.3. Имитирует жесты. 2.1.10.4. Имитирует звуки. 2.1.10.5. Имитирует слова. 2.1.10.6. Имитирует простые предложения. 2.1.10.7. Имитирует двухшаговые инструкции. 2.1.10.8. Имитирует действия отсроченно. 2.1.10.9. Имитирует имитируемые им действия при наличии ответа на вопрос другого лица «Что?». 2.1.10.10. Имитирует имитируемые им действия в другой среде. 2.1.10.11. Имитирует имитируемые им действия с использованием другого материала.	Целевые формы поведения цели 2.1.10. — это формы поведения, служащие социальному взаимодействию и учению. При оценивании этих целевых форм поведения следует использовать игровой контекст, основанный на взаимном взаимодействии. Следует использовать комнату со столом и стулом, соответствующими росту человека, журнальным столиком и с полом, пригодным для игры на нём, — с ковром и подушкой. При оценивании целевых форм поведения, требующих имитации моторного или предметного действия, предварительным условием является отсутствие нарушений в структурах верхней конечности, таких как кисть, рука. Игрушки — игрушечный поезд, машина, кукла, мяч, набор посуды и т. п. — следует иметь по два экземпляра: один для оценивающего, другой для человека. *Кроме действия или звука, имитации которого ожидают от человека, не следует производить никаких звуков или действий, ассоциирующихся с этим действием или звуком. Однако при моделировании действия рекомендуется издавать звуки, не связанные напрямую с действием, для усиления взаимодействия. Например, при моделировании действия вождения собаки по столу после слов «сиди за мной», пока собаку водят по столу, вместо «гав-гав» можно издавать звуки вроде «хооп». *Оценивающий с целью предъявить конкретный стимул должен производить в точности то же действие или звук, которому он собирается служить моделью. *В обучении в игровом контексте прежде всего следует ставить целью самостоятельную имитацию связанных между собой по контексту предметов, жестов и звуков. Например, при моделировании действия кормления куклы можно поставить целью на следующем шаге обучения имитацию жеста поглаживания живота в значении сытости. *При обучении этой цели рекомендуется использовать методы, основанные на естественном и поведенческом подходе к вмешательству, усиливающим взаимное взаимодействие. Для целевого поведения 2.1.10.1. можно привести в пример имитацию действия поднятия рук вверх. Для целевого

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			поведения 2.1.10.2. можно привести в пример имитацию игрового действия катания игрушечной машины вперёд-назад. Для целевого поведения 2.1.10.3. можно привести в пример имитацию указательного жеста пальцем. Для целевого поведения 2.1.10.4. можно привести в пример имитацию звуков животных. Для целевого поведения 2.1.10.5. можно привести в пример имитацию 5 последовательно моделируемых знакомых человеку слов, таких как мяч, машина. Для целевого поведения 2.1.10.6. можно привести в пример имитацию предложений, состоящих только из существительного и глагола, вроде “toru at”. Для целевого поведения 2.1.10.7. можно привести в пример имитацию двухшаговых действий, таких как положи куклу в машину, покати машину. Для целевого поведения 2.1.10.8. можно привести в пример отсроченную имитацию действия запуска самолёта, смоделированного с использованием материала-самолёта, когда через 10 минут перед человеком кладут самолёт, использованный при моделировании того же действия. Для целевого поведения 2.1.10.9. можно привести в пример имитацию смоделированного и имитируемого действия, когда моделью служит мама человека. Для целевого поведения 2.1.10.10. можно привести в пример имитацию смоделированного и имитируемого действия, когда моделирование происходит дома.
Раздел 2.1. Довербальный период коммуникации	Цели	В разделах вербального периода импрессивной и экспрессивной речи при оценивании начинающей созреть устной речи рекомендуется использование множественного метоинтерактивным, и на протяжении оценивания должна поддерживаться мотивация человека начинать общение и отвечать. Целевые формы поведения	да оценивания. Следует использовать беседу с родителем, включающую получение от него истории речевого развития человека, формальные стандартизованные тесты либо неформальные средства, такие как анализ образца речи и критериально-ориентированное средство измерения. При использовании стандартизованных тестов необходимо обладать компетентностью в их применении, а при анализе образца речи следует соблюдать научно установленные принципы получения образца речи. Речь — особая область. При оценивании речи следует учитывать, что оцениваемые структуры хотя бы отчасти изменяются параллельно средней длине высказывания человека, его календарному возрасту и возрасту развития. Следует учитывать, что языковые структуры, которые предполагается оценивать в этом разделе, должны быть усвоены самостоятельно и в соответствии с контекстом, а не основаны на имитации и не наблюдаться случайно. При оценивании речи следует быть живым и Пояснения

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.2. Вербальный период, импрессивная речь	2.2.1. Выполняет различные инструкции.	2.2.1.1. Указывает/показывает требуемые изображения предметов. 2.2.1.2. Выполняет инструкции, содержащие два и более действия. 2.2.1.3. Выполняет инструкции, содержащие существительное 2.2.1.4. Выполняет инструкции, содержащие прилагательное. 2.2.1.5. Выполняет инструкции, содержащие местоимение. 2.2.1.6. Выполняет инструкции, содержащие обстоятельство времени. 2.2.1.7. Выполняет инструкции, содержащие обстоятельство места. 2.2.1.8. Выполняет инструкции, содержащие обстоятельство образа действия. 2.2.1.9. Выполняет инструкции, содержащие союз. 2.2.1.10. Выполняет инструкции, содержащие показатель множественного числа. 2.2.1.11. Выполняет инструкции, содержащие показатель принадлежности. 2.2.1.12. Выполняет инструкции, содержащие показатель времени. 2.2.1.13. Выполняет инструкции, выражающие ментальные состояния.	При оценивании целевых форм поведения цели 2.2.1.: * Рекомендуется множественный метод оценивания. При оценивании цели рекомендуется использование наряду с формальными стандартизованными речевыми тестами, включающими ступени развития импрессивной речи или понимания речи, также и неформальных средств оценивания, таких как составленное педагогом критериально-ориентированное средство измерения. * Подготавливаемые критериально-ориентированные средства измерения должны включать контексты оценивания. Контексты оценивания могут быть основаны на свободной игре либо быть контекстами, специально и намеренно направленными на выявление структуры, понимание которой будет оцениваться. При оценивании следует использовать материалы, направленные на намеренное выявление. * Используемые материалы должны соответствовать уровню развития игры человека. * В обучении рекомендуется использовать наряду с методом обучения отдельными пробами, основанным на прикладном анализе поведения, также и стратегии естественного обучения языку, основанные на создании и поддержании взаимного взаимодействия, создании коммуникативных потребностей и реагировании на них. Для целевого поведения 2.2.1.1. предметы/изображения предметов, которые требуется показать, следует выбирать из числа знакомых человеку предметов/изображений предметов, таких как части тела, одежда, игрушки, животные, транспорт и кухонная утварь. Целевым поведением 2.2.1.2. одновременно можно поставить задачу поддержки знаний человека о действиях. Для этого целевого поведения можно привести в пример инструкцию вроде «arabayı sür, park et». Для целевых форм поведения 2.2.1.3., 2.2.1.4., 2.2.1.5., 2.2.1.6., 2.2.1.7., 2.2.1.8., 2.2.1.9., 2.2.1.10., 2.2.1.11. и 2.2.1.12. можно привести в пример понимание структур «isim: kalem, sıfat: büyük, zamir: o, zaman belirteci: dün, yer belirteci: yukarı, durum belirteci: yavaşça, bağlaç: ve, çoğul: ler, iyelik eki: ben-im, durum eki: de, zaman eki: -di». * Для инструкций, содержащих существительное, можно привести в пример «arabayı sür»; для инструкций, содержащих прилагательное, — «kırmızı arabayı sür»; для инструкций, содержащих местоимение, — «onu sür»; для инструкций, содержащих обстоятельство времени, — «az önceki arabayı sür»; для инструкций, содержащих обстоятельство места, — «arabayı yukarı sür»; для инструкций, содержащих обстоятельство образа действия, — «arabayı yavaşça sür»; для инструкций, содержащих союз, — «arabayı sür ama hızlı sür»; для инструкций, содержащих показатель множественного числа, — «sarı arabaları kutuya koy»; для инструкций,

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			содержащих показатель принадлежности, — «senin arabanı benim arabamın uanına park et»; для инструкций, содержащих показатель времени, — «getirdiğim arabayı bana ver». Для целевого поведения 2.2.1.13. можно привести в пример инструкции вроде «Ne sandın?», «Tahmin et», «Çöz», содержащие ментальные состояния, требующие рассуждения, сравнения или предположения, такие как «sanmak, çözmek, sana göre, diğerine göre».
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.2. Вербальный период, импрессивная речь	2.2.2. Отвечает на вопросы, направленные на понимание и выражение ментальных состояний людей, таких как чувства, намерения, убеждения.	2.2.2.1. Отвечает на вопросы о намерениях людей. 2.2.2.2. Отвечает на вопросы о ситуациях видимости и действительности. 2.2.2.3. Отвечает на вопросы о ситуациях с неожиданным содержимым. 2.2.2.3. Отвечает на вопросы о ситуациях с неожиданным содержимым.	Целевые формы поведения цели 2.2.2. — это навык понимания и выражения ментальных состояний других людей, таких как чувства, желания, убеждения (мысли людей о предметах, ситуациях и событиях). Целевые формы поведения цели 2.2.2. следует оценивать у людей, строящих как минимум грамматически правильное базовое предложение и понимающих и выражающих слова, относящиеся к ментальным состояниям. * При оценивании следует использовать контексты, в которых созданы особые ситуации, и связанные с ними материалы. При обучении цели 2.2.2. рекомендуется использовать методы, включающие научно обоснованные стратегии моделирования, применяемые в обучении модели психического. При оценивании целевого поведения 2.2.2.1. человеку показывают куклу-мужчину и, говоря «Этот дядя проголодался. Здесь есть две еды. Одна — тост, другая — яблоко», показывают изображения тоста и яблока. Затем говорят: «Этот дядя очень любит есть яблоки. Но для еды он может выбрать только одну еду. Какую он выберет?». Для целевого поведения 2.2.2.1. правильным ответом и примером для этой цели является то, что человек даёт ответ «яблоко» — любимую еду куклы-мужчины из соответствующего примера. При оценивании целевого поведения 2.2.2.2. ставится задача проведения различия между представляемой мыслью и действительным. При оценивании этого целевого поведения могут использоваться такие материалы, как карандаш, похожий на змею, или могут быть созданы специальные материалы. При оценивании, показывая карандаш, похожий на змею, задают вопросы и произносят фразы вроде «На что это похоже? Смотри, у него есть глаза». Затем человеку говорят: «Да, это карандаш, а

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			не змея», после чего задают вопрос: «Как ты думал, что это, до того как я тебе это дал?». Для целевого поведения 2.2.2.2. правильным ответом и примером для этой цели является то, что человек даёт на соответствующий вопрос ответ «змея». При оценивании целевого поведения 2.2.2.3. ставится задача оценить понимание и выражение мысли, относящейся к ложному убеждению. При оценивании целевого поведения 2.2.2.3. человеку показывают коробку из-под жевательной резинки, в которую заранее вместо резинки положен нут и т. п., и спрашивают: «Как ты думаешь, что внутри?». После того как человек выскажет предположение, содержимое коробки показывают ему и, сказав «внутри оказался нут», спрашивают: «А ты думал, что было внутри этой коробки?» — и ожидают ответа «жевательная резинка». Затем человеку напоминают о знакомом ему лице, находящемся вне среды оценивания, например о его маме, и спрашивают: «твоя мама не видела, что внутри этой коробки. Давай позовём маму. Как ты думаешь, что скажет мама, что внутри, пока она не открыла эту коробку?» — и ожидают ответа. Для целевого поведения 2.2.2.3 примером правильного ответа является то, что человек даёт ответ «жевательная резинка».

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.3. Вербальный период, экспрессивная речь	2.3.1. Производит свои первые слова.	2.3.1.1. Производит односложные слова. 2.3.1.2. Производит многосложные слова. 2.3.1.3. Называет своё имя. 2.3.1.4. Называет имена членов семьи. 2.3.1.5. Называет названия предметов вокруг себя. 2.3.1.6. Называет знакомые ему действия в своём окружении.	При оценивании целевых форм поведения цели 2.3.1.: * Рекомендуется множественный метод оценивания. * Наряду с получением истории развития звуков/слов посредством беседы с родителями рекомендуется использование формальных стандартизованных речевых тестов и неформальных средств оценивания, таких как анализ образца речи. * Для получения результата, наиболее близкого к реальной речевой результативности человека, после получения образца речи необходимо перевести полученный образец речи в транскрипцию, проанализировать его и интерпретировать результаты анализа. * Рекомендуется получать образец речи в игровой среде во время взаимодействия человека с родителем или специалистом.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			* Следует создавать ситуации взаимодействия, включающие материалы и контексты беседы, направленные на намеренное вызывание производства слогов/слов. * Материалы должны соответствовать уровню развития игры человека. * Следует регистрировать слоги/слова, произносимые человеком, и то, в каких ситуациях он произносит звуки. Для целевого поведения 2.3.1.1. можно привести в пример слоги вроде «tama, baba». Для целевого поведения 2.3.1.2. можно привести в пример многосложные слова вроде «rep-se-re, o-yun-sak». Для целевого поведения 2.3.1.4. можно привести в пример предметы вроде «top, bebek, araba, ev». Для целевого поведения 2.3.1.5. можно привести в пример действия вроде «at, ver, al». При обучении цели 2.3.1. рекомендуется использование стратегий обучения языку, основанных на создании и поддержании взаимного взаимодействия, создании коммуникативных потребностей и реагировании на них.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.3. Вербальный период, экспрессивная речь	2.3.2. Использует слова, представляющие различные предметы и отношения предметов.	2.3.2.1. Использует слова, представляющие наличие предмета. 2.3.2.2. Использует слова, представляющие отсутствие предмета. 2.3.2.3. Использует слова, отвергающие предмет или действие. 2.3.2.4. Использует слова, представляющие действие. 2.3.2.5. Использует слова, представляющие состояние предметов. 2.3.2.6. Использует слова, представляющие принадлежность.	При оценивании целевых форм поведения цели 2.3.2.: * Рекомендуется множественный метод оценивания. Произносимое высказывание может представлять разные смысловые функции. Например, используемое человеком высказывание «top» может указывать на наличие предмета, а высказывание «ayakkabi» — на просьбу о действии, связанную с желанием выйти на улицу. * Наряду с формальными стандартизованными речевыми тестами, включающими ступени смыслового развития, относящиеся к содержательной стороне языка, рекомендуется использование неформальных средств оценивания, таких как анализ образца речи и составленное педагогом критериально-ориентированное средство измерения.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			*Для получения результата, наиболее близкого к реальной речевой результативности человека, после получения образца речи необходимо перевести полученный образец речи в транскрипцию, проанализировать его и интерпретировать результаты анализа. *Подготавливаемые критериально-ориентированные средства измерения должны включать контексты оценивания. Контексты оценивания могут быть основаны на свободной игре либо быть контекстами, специально и намеренно направленными на выявление структуры, значение которой будет оцениваться. *Следует использовать материалы, направленные на намеренное выявление структур. *Используемые материалы должны соответствовать уровню развития игры человека. При обучении целевым формам поведения цели 2.3.2. рекомендуется использование стратегий естественного обучения языку, основанных на создании коммуникативных потребностей и реагировании на них, направленных на выявление представлений смысловых функций произносимых слов. Для целевого поведения 2.3.2.1. можно привести в пример то, что человек, указывая на предмет, находящийся в поле его зрения, говорит «orada», «vag» либо называет название предмета. Для целевого поведения 2.3.2.2. можно привести в пример то, что человек, указывая на место, где в последний раз был виден находившийся ранее в поле его зрения, но затем исчезнувший мяч, говорит «yok». Для целевого поведения 2.3.2.3. можно привести в пример произнесение слов вроде «hayır, gitsin», выражающих нежелание/отказ от предмета или действия. Для целевого поведения 2.3.2.4. можно привести в пример слова вроде «aç», представляющие рассматривание книги с картинками. Для целевого поведения 2.3.2.5. можно привести в пример произнесение наряду со словами вроде «orada, içeride, sepet (представляя кошку, сидящую в корзине)», относящимися к пространственному положению предмета, также и слов вроде «benim», «bu bana».

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.3. Вербальный период, экспрессивная речь	2.3.3. Отвечает на вопросы.	2.3.3.1. Отвечает на вопрос «Что?». 2.3.3.2. Отвечает на вопрос «Кто?». 2.3.3.3. Отвечает на вопрос «Где?». 2.3.3.4. Отвечает на вопрос «Как?». 2.3.3.5. Отвечает на вопрос «Почему?». 2.3.3.6. Отвечает на вопрос «Когда?».	При оценивании целевых форм поведения цели 2.3.3. вопросы «Что?, Кто?, Где?, Как?, Почему? и Когда?» следует оценивать в приведённой развитийной последовательности.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.3. Вербальный период, экспрессивная речь	2.3.4. Использует слова, соответствующие развитым коммуникативным функциям.	2.3.4.1. Использует слова, соответствующие функции отказа от предмета/действия/информации. 2.3.4.2. Использует слова, соответствующие функции просьбы о предмете/действии/информации. 2.3.4.3. Использует слова, соответствующие функции сообщения. 2.3.4.4. Использует слова, соответствующие функции ответа. 2.3.4.5. Использует слова, соответствующие функции комментирования.	При оценивании целевых форм поведения цели 2.3.4.: * Рекомендуется множественный метод оценивания. В этой цели оценивается, какой коммуникативной функции служат произносимые слова. Например, используемое человеком высказывание «değil» служит функции отказа от информации. * Наряду с формальными стандартизованными речевыми тестами, включающими ступени смыслового развития, относящиеся к содержательной стороне языка, рекомендуется использование неформальных средств оценивания, таких как анализ образца речи и составленное педагогом критериально-ориентированное средство измерения. * Рекомендуется использование наблюдений, основанных на взаимодействии специалиста и человека, в которых в соответствии с коммуникативной функцией запланированы особые контексты, выявляющие словесное общение человека. * Следует использовать материалы, направленные на намеренное выявление коммуникативных функций. Для целевого поведения 2.3.4.1. можно привести в пример произнесение слов вроде «hayır, uyarım, değil», соответствующих функции отказа от предмета, действия и информации. Для целевого поведения 2.3.4.2. можно привести в пример произнесение слов вроде «ver, uyar, bu ne?», соответствующих функции просьбы о предмете, действии и информации. Для целевого поведения 2.3.4.3. можно привести в пример то, что при вопросе человеку «что ты видишь?» он произносит слова, соответствующие функции сообщения, вроде 'ev, arabası, kedi и т. п.'. Для целевого поведения 2.3.4.4. можно привести в пример произнесение

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			слов вроде «evet, tamam, araba», соответствующих функции ответа. Для целевого поведения 2.3.4.5. можно привести в пример произнесение слов вроде «korktum, annem, araba gidiyog», соответствующих функции комментирования ситуации, лица и события.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.3. Вербальный период, экспрессивная речь	2.3.5. Строит грамматически правильное предложение.	2.3.5.1. Строит грамматически правильное главное предложение. 2.3.5.2. Строит грамматически правильное придаточное предложение.	При оценивании целевых форм поведения цели 2.3.5.: Рекомендуется множественный метод оценивания. * При проведении беседы с родителем практически можно попросить родителя описать три самых длинных предложения, которые человек использует самостоятельно. Кроме того, при оценивании этой цели рекомендуется использование формальных стандартизованных речевых тестов и неформальных средств оценивания, таких как анализ образца речи. * Для получения результата, наиболее близкого к реальной речевой результативности человека, после получения образца речи необходимо перевести полученный образец речи в транскрипцию, проанализировать его и интерпретировать результаты анализа. * Рекомендуется получать образец речи в среде свободной игры при взаимодействии родителя и человека либо во время взаимодействия специалиста и человека, включающего заранее запланированные открытые вопросы. * Следует создавать ситуации взаимодействия, включающие материалы и контексты беседы, направленные на намеренное выявление главных и придаточных предложений. Открытые вопросы, побуждающие человека строить предложения, не следует задавать ему подряд; для поддержания мотивации следует сохранять атмосферу беседы или игрового взаимодействия. Для целевого поведения 2.3.5.1. — это главные предложения, известные также как «простое предложение», содержащие самостоятельное суждение. Использование вместе с целевым поведением 2.3.5.2. означает использование сложного предложения. Для этого целевого поведения можно привести в пример предложение из одного или двух слов вроде «baba geldi».

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			Для целевого поведения 2.3.5.2. — это зависимые придаточные предложения, используемые вместе с главным предложением и содержащие, как правило, грамматические структуры, такие как союзы или аффиксы. Это целевое поведение используется вместе с главными предложениями. Это целевое поведение рекомендуется оценивать в развитии плане у людей, строящих предложения из двух или трёх и более слов. Для целевого поведения 2.3.5.2. можно привести в пример предложение вроде «babam geldi ama araba yok».

- В разделе символической игры: Необходимо учитывать разнообразие игрушек, используемых при оценивании целевых форм поведения. Целевые формы поведения этого раздела — это формы поведения, продвигающиеся в развитии в ходе и иерархически. Например, типично развивающиеся дети в плане развития игры склонны сначала разбирать предметы на части, а затем соединять их. При оценивании целевых форм поведения рекомендуется предъявлять используемые игрушки в коробке. Для оценивания целевых форм поведения рекомендуется в общей сложности в течение 10 минут наблюдать игровые действия человека с игрушками без посторонней помощи. При оценивании целевых форм поведения после размещения игрушек в поле зрения человека следует только указывать на предметы или называть их. Не следует моделировать какое-либо предметное действие, связанное с игрушками. Игровое действие не следует выражать словесно. Для поощрения вовлечённости человека можно издавать звуки выбранных им игрушек. Не систематически, но иногда, имитируя игровые действия, можно естественным образом подкреплять формы поведения социальной вовлечённости человека в оценивание. Рекомендуется часто устанавливать с человеком зрительный контакт и улыбаться. Издаваемые в ходе оценивания звуки или употребляемые слова могут имитироваться или расширяться для поддержки социальной вовлечённости. Если человек продолжает играть с одной игрушкой дольше 1 минуты, рекомендуется подвигать другие игрушки к нему, издавая звуки вроде 'хооп'. Проявление среди целевых форм поведения, относящихся к целям, не менее 2 разных видов целевого поведения и проявление в общей сложности 4 раза — безразлично, одного из целевых форм поведения или всех, — является критерием того, что соответствующая цель достигнута. При оценивании целевых форм поведения и обучении им следует создавать естественную игровую среду с ковровым покрытием пола, журнальным столиком и столом. Следует сидеть напротив человека на близком расстоянии (например, 50 см или 1 шаг). Игрушки, выбираемые для обучения целевым формам поведения, не должны быть в точности такими же, как игрушки, использованные при оценивании. Это должны быть игрушки того же типа, но с иными свойствами: цветом и т. п. Обучение должно проходить в рамках одной темы игры, а контексты должны быть связаны между собой. В начале обучения человеку следует предоставлять выбор игрушки, следовать за его инициативой, имитировать игровые действия, часто издавая звуки игрушек, моделировать намеченное игровое действие, а когда он проявляет с игрушкой соответствующее целевое поведение — подкреплять игровые действия, позволяя ему играть или обеспечивая естественные последствия, связанные с целевым поведением. При обучении целевым формам поведения рекомендуются научно обоснованные естественные развивающие и поведенческие подходы к вмешательству, а также подходы к вмешательству, ориентированные на родителей. Выбираемые методы обучения должны поддерживать не только игру, но и имитацию, совместное внимание, речь и коммуникацию.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.4. Символическая игра	2.4.1. Играет в простую игру.	2.4.1.1. Использует предметы сходным образом. 2.4.1.2. Использует предметы в соответствии с их функциями. 2.4.1.3. Вынимает части игрушек.	Для целевых форм поведения цели 2.4.1. рекомендуется использовать такие игрушки, как мяч, машина, маракас, телефон, погремушка, барабан, набор-пазл, вкладывающиеся друг в друга ёмкости. Для целевого поведения 2.4.1.1. можно привести в пример покачивание любого предмета без учёта его вида, постукивание предметов друг о друга, бросание любого предмета. Бросание предметов — это игровое поведение, наблюдаемое в момент, когда человек спокоен и занят игрушками. Его не следует путать с поведением бросания с целью навредить собеседнику, когда человек рассержен. Для целевого поведения 2.4.1.2. можно привести в пример предметные действия: катание машины, потряхивание маракаса, потряхивание погремушки, катание мяча. Для целевого поведения 2.4.1.3. можно привести в пример такие предметные действия, как вынимание вкладывающихся друг в друга ёмкостей, вынимание деталей пазла, разъединение или вынимание деталей лего, вынимание блоков, разъединение кубиков, снятие колец со стержня.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.4. Символическая игра	2.4.2. Соединяет предметы.	2.4.2.1. Вставляет составные игрушки. 2.4.2.2. Делает простые сочетания из составных игрушек. 2.4.2.3. Делает оригинальные сочетания из составных игрушек.	Для целевых форм поведения цели 2.4.2. рекомендуется использовать такие игрушки, как вкладывающиеся друг в друга коробки (в разобранном виде), пазлы (в разобранном виде), лего (в разобранном виде), машина-грузовик-дорога (одним набором). Для целевого поведения 2.4.2.1. можно привести в пример предметные действия: складывание пазла, вкладывание коробок друг в друга или соединение лего, надевание колец на стержень, составление блоков или кубиков один на другой. Для целевого поведения 2.4.2.2. можно привести в пример предметные действия: нанизывание бусин на нить, складывание деталей пазла в коробку, складывание лего на тарелку, составление вкладывающихся коробок одна на другую, помещение мелких деталей внутрь крупных предметов. Для целевого поведения 2.4.2.3. можно привести в пример предметные действия: помещение предмета домашнего обихода внутрь игрушечного дома, заезд машины в гараж, помещение еды на тарелку, помещение предмета в кузов грузовика и его катание, помещение машины на дорогу и её катание, строительство дороги из кубиков, строительство дома из

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			блоков, надевание колец на руку, строительство гаража из лего, помещение предмета в кузов грузовика.
Раздел 2.4. Символическая игра	2.4.3. Выполняет знакомые действия с предметами и фигурками.	2.4.3.1. Выполняет знакомые действия, соотнося предметы с самим собой. 2.4.3.2. Выполняет знакомые действия над фигуркой, соотнося предметы с фигуркой. 2.4.3.3. Выполняет знакомые действия с двумя или более фигурками.	Для целевого поведения 2.4.3.1. рекомендуется использовать такие игрушки, как чашка-блюдец-ложка-игрушечный чайник-чайный набор, тарелка-ложка и т. п. столовый набор, макеты фруктов или животных, подушка, более двух кукол, расчёска, зеркало, машина, фигурки (игрушечные человечки). Для целевого поведения 2.4.3.1. в качестве знакомых действий можно привести в пример предметные действия: делать вид, что пьёт из пустого стакана, делать вид, что говорит по телефону, делать вид, что ест ложкой, делать вид, что ест макет еды, делать вид, что расчёсывает волосы, делать вид, что спит. Для целевого поведения 2.4.3.2. в качестве фигурок можно привести в пример фигурки: кукла, марионетка, макет животного, макет человека, персонажи мультфильмов. Для целевого поведения 2.4.3.2. можно привести в пример предметные действия: поднесение стакана ко рту куклы, поднесение расчёски к волосам куклы, поднесение макета еды ко рту куклы, укладывание куклы в кровать, посадка фигурки человечка в машину. Для целевого поведения 2.4.3.3. следует ожидать последовательного проявления действий, выполняемых с фигурками. Например, кормя ложкой куклу, он должен сразу вслед за этим покормить игрушечное животное. Для целевого поведения 2.4.3.3. можно привести в пример предметные действия: кормление ложкой и куклы, и животного, укладывание спать и куклы-мальчика, и куклы-девочки, протягивание бутылочки и кукле, и животному.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.4. Символическая игра	2.4.4. Играет в символическую игру.	2.4.4.1. Обращается с фигурками как с живыми. 2.4.4.2. Использует предметы как другой предмет. 2.4.4.3. Использует несуществующие предметы как существующие. 2.4.4.4. Даёт роль себе или другим. 2.4.4.5. Выполняет разные действия с одной и той же фигуркой. 2.4.4.6. Берёт на себя роли воображаемых	При оценивании целевых форм поведения цели 2.4.4. и обучении им рекомендуется использовать такие игрушки, как чашка-блюдец, ложка-игрушечный чайник-чайный набор, тарелка-ложка и т. п. столовый набор, макеты фруктов или животных, подушка, более двух кукол, расчёска, зеркало, машина, фигурки (игрушечные человечки). Для целевого поведения 2.4.4.1. в качестве фигурок можно привести в пример фигурки: кукла, марионетка, макет животного, макет человека,

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		персонажей.	персонажи мультфильмов. Для целевого поведения 2.4.4.1. можно привести в пример предметные действия: заставить куклу ударить по мячу, вложить кукле в руку микрофон и заставить её как будто петь, вложить кукле в руку расчёску и заставить её как будто расчёсывать волосы, заставить куклу вести машину, вложить кукле в руку ложку и вилку и заставить её как будто есть. Для целевого поведения 2.4.4.2. можно привести в пример предметные действия: класть тарелку на голову как шляпу, катать лего как машину, подносить блоки к уху как телефон. Для целевого поведения 2.4.4.3. можно привести в пример предметные действия: бросать в стакан и размешивать, хотя сахара нет; делать вид, что накалывает вилкой еду на тарелке, хотя еды нет; делать вид, что моет куклу, хотя воды нет; делать вид, что наливает чай в стакан. Целевое поведение 2.4.4.4. включает тематические игровые формы поведения, то есть игру с сюжетом. В качестве примера можно привести игру «в дочки-матери». Для целевого поведения 2.4.4.4. можно привести в пример такие действия, как принятие роли врача в игровой теме, принятие роли мамы в игровой теме «дочки-матери», назначение другому роли больного в игровой теме, принятие роли мастера в игровой теме. Целевое поведение 2.4.4.5., называемое множественной схемой, включает цепочку действий в контексте, связанном между собой с точки зрения предмета, лица или события. *Для целевого поведения 2.4.4.5. можно привести в пример такие действия, как кормление, укачивание, укладывание спать куклы; вождение машины, парковка, устраивание аварии; вождение скорой помощи, посадка больного в скорую помощь и доставка его в больницу. *Для целевого поведения 2.4.4.6. можно привести в пример изображение персонажа мультфильма.

- В разделе социальной игры: Цели и связанные с ними целевые формы поведения направлены на социальную вовлечённость во время игры. Эти целевые формы поведения — это формы поведения, реализуемые в диапазоне, начинающемся с отсутствия осознания присутствия других людей в той же среде и простирающемся до проявления игровых действий в социальном взаимодействии с другими людьми. Одновременно с оценением целевых форм поведения, но в другое время, необходимо проводить оценивание символической игры. При оценивании целей и связанных с ними целевых форм поведения вместе с человеком в качестве партнёра по игре должно присутствовать не менее одного лица. При оценивании целевых форм поведения или обучении им критерием удалённости от педагога, взрослого или сверстника может быть установлено нахождение человека в 50 см или 1 шаге от другого лица, а критерием близости — сидение напротив другого лица на расстоянии 50 см или 1 шага и менее. При оценивании целей и связанных с ними целевых форм поведения необходимо выбирать игрушки, соответствующие уровню символической игры человека. При оценивании целей и связанных с ними целевых форм поведения следует использовать среды, обладающие характеристиками среды оценивания, применяемой при оценивании целей символической игры. При оценивании целей и связанных с ними целевых форм поведения и обучении им рекомендуется использовать игрушки, схожие с выбранными человеком. Целевые формы поведения, намеченные к обучению, рекомендуется обучать вместе с целевыми формами поведения символической игры. При обучении целевым формам поведения рекомендуются научно обоснованные естественные развивающие и поведенческие подходы к вмешательству. Кроме того, могут быть предпочтены и подходы к вмешательству, ориентированные на родителей. Рекомендуется генерализация целевых форм поведения на разные среды (дом, детский сад и т. п.) и на разных лиц (родитель, брат/сестра, сверстник и т. п.).

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.5. Социальная игра	2.5.1. Играет, наблюдая, в той же среде.	2.5.1.1. Играет один вдали от педагога с одним предметом и без сверстника. 2.5.1.2. Играет на уровне зрителя, наблюдая за партнёром по игре издалека.	При обучении целевым формам поведения цели 2.5.1. рекомендуется использовать сильные приёмы установления социального взаимодействия с человеком, такие как приёмы «имитация» поведения человека, «параллельная речь». * Для использования приёма имитации можно привести в пример то, что во время игрового взаимодействия с человеком берут такой же предмет, какой он взял в руку, и проявляют в точности те же действия, что и он, при этом имитируя в точности те же звуки или слова, которые он произносит. Для цели 2.5.1. в обучении рекомендуется обучать совместно с целевыми формами поведения простой игры из раздела символической игры. При первом оценивании целевого поведения 2.5.1.1. рекомендуется присутствие знакомого человеку взрослого или его сверстника. Для целевого поведения 2.5.1.1. можно привести в пример действие самостоятельного катания машины в 1 шаг, 50 см от партнёра по игре или в углу комнаты без установления социального взаимодействия. Это целевое поведение — прежде всего пребывание в одной среде с педагогом, пусть и недолго, без проявления форм поведения избегания человека, для лиц младшей возрастной группы, показывающих серьёзные ограничения социального взаимодействия и впервые начавших получать поддерживающее образование. Следовательно, это должно оцениваться как достижение ими уровня игры в одной среде, даже если они играют в одиночку и с игрушками, к которым проявляют чрезмерный интерес. Для целевого поведения 2.5.1.2. можно привести в пример формы поведения, когда, проявляя игровые действия с игрушкой, человек, пусть и редко, смотрит в лицо партнёру по игре, находящемуся в той же среде, но вдали, или смотрит на игрушку в руках партнёра по игре.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.5. Социальная игра	2.5.2. Играет в параллельную игру.	2.5.2.1. Играет в параллельную игру вблизи партнёра по игре с игрушками, схожими с выбранными педагогом. 2.5.2.2. Играет с партнёром по игре по очереди, используя один и тот же набор игрушек.	При обучении целевым формам поведения цели 2.5.2. наряду с моделированием рекомендуются маркирование, словесное описание действий и коммуникативного намерения. *Рекомендуется обучать совместно с целевыми формами поведения простой и комбинированной игры из раздела символической игры. Для целевого поведения 2.5.2.1. в игровой среде игрушки должны находиться вблизи партнёра по игре.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			Для целевого поведения 2.5.2.1. можно привести в пример такие формы поведения параллельной игры, как взгляд в лицо партнёру по игре, использующему ту же игрушку, взгляд на игрушку в его руке, улыбка, просьба к партнёру по игре дать игрушку из его рук. Для целевого поведения 2.5.2.2. можно привести в пример такие формы поведения параллельной игры, как указание на игрушку в руке партнёра по игре или разговор об игрушке, когда человек находится на близком расстоянии от партнёра по игре и смотрит в лицо педагогу и на игрушку в его руке; выбор игрушки, выбранной партнёром по игре, соблюдение очереди в играх, основанных на взаимной очерёдности.
Раздел 2.5. Социальная игра	2.5.3. Играет в совместную игру.	2.5.3.1. Играет с партнёром по игре в совместную игру на схожую тему в рамках одного сценария. 2.5.3.2. Включает партнёра по игре в начатый им самим сценарий.	При обучении целевым формам поведения цели 2.5.3. рекомендуется обучать совместно с целевыми формами поведения символической игры из раздела символической игры. Для целевого поведения 2.5.3.1. можно привести в пример исполнение своей роли с проявлением более чем одного действия со схожими игрушками в рамках одной темы (например, «дочки-матери»), одного сценария (например, заваривание чая для партнёра по игре, играющего роль гостя) — например, делать вид, что открывает дверь как хозяин дома, здороваться, готовить чай, угощать. Для целевого поведения 2.5.3.2. можно привести в пример такие действия, как составление плана с партнёром по игре при определении темы, сценария и роли до игры, назначение роли партнёру по игре, напоминание ему его роли.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.6. Альтернативная коммуникация	2.6.1. Использует средства альтернативной коммуникации на основе фотографий, предметов или устройств.	2.6.1.1. Отказывается от предмета, действия, информации, используя средство альтернативной коммуникации. 2.6.1.2. Просит предмет, действие, информацию, используя средство альтернативной коммуникации. 2.6.1.3. Отвечает, используя средство альтернативной коммуникации.	Целевые формы поведения цели 2.6.1. могут быть рекомендованы с целью удовлетворения коммуникативной потребности и поддержки развития коммуникации у лиц, которые после детского возраста находятся в подростковом или юношеском периоде и не достигли целей второго раздела, направленных на вызывание и продвижение словесного общения, либо способны общаться словесно на ограниченном уровне. * До оценивания этих целевых форм поведения следует оценить целевые формы поведения речи и коммуникации довербального периода. Регистрация использования коммуникативных форм поведения, например жестов, пусть и на ограниченном уровне, в соответствии с коммуникативной целью рекомендуется с точки зрения их использования как вспомогательных форм поведения в поддержке альтернативной

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			коммуникации. * Следует оценить уровень узнавания человеком изображений, относящихся к предметным символам, и уровень его интереса к технологическим устройствам, таким как планшет и т. п. * При поддержке навыков альтернативной коммуникации наряду со вспомогательными технологиями, включающими символы реальных предметов или осязаемые символы, рекомендуется использовать основанные на высоких технологиях устройства альтернативной коммуникации, поддерживающие ответ и комментирование на нескольких уровнях.

3. Название модуля	СОЦИАЛЬНЫЕ НАВЫКИ
3. Цель модуля	Модулем «Социальные навыки» ставится цель выполнения лицами с расстройством аутистического спектра социальных навыков.
3. Разделы модуля	Коммуникация и взаимодействие, Распознавание, понимание и выражение эмоций, Управление эмоциями и поведением, Социальное решение проблем При обучении целевым формам поведения раздела 1 и их оценивании следует работать в естественных средах, а если условия не подходят — создавать имитируемые среды. Следует создавать возможности, чтобы человек мог проявить навык. При обучении этим целевым формам поведения социальная история, прямое обучение,

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 2.6. Альтернативная коммуникация	3.1.1. Здоровается.	3.1.1.1. Здоровается с ближайшим окружением, используя жесты, мимику и действия. 3.1.1.2. Здоровается с ближайшим окружением, используя словесные выражения.	При обучении целевым формам поведения цели 3.1.1. от человека следует ожидать, что он поздоровается, используя словесные выражения «здравствуйте», «доброе утро», «привет» и т. п. и жесты/мимику/действия, такие как рукопожатие, кивок головой, махание рукой и т. п.
Раздел 3.1. Коммуникация и взаимодействие	3.1.2. Прощается.	3.1.2.1. Прощается с ближайшим окружением, используя жесты, мимику и действия. 3.1.2.2. Прощается с ближайшим окружением, используя словесные выражения.	При обучении целевым формам поведения цели 3.1.2. от человека следует ожидать, что он попрощается, используя словесные выражения «до свидания», «пока», «до встречи» и т. п. и жесты/мимику/действия, такие как рукопожатие, кивок головой, махание рукой и т. п.
Раздел 3.1. Коммуникация и взаимодействие	3.1.3. Вступает в общение.	3.1.3.1. Иницирует общение, используя подходящие жесты, мимику и действия. 3.1.3.2. Иницирует общение, используя подходящие словесные выражения. 3.1.3.3. Поддерживает общение, реагируя подходящими жестами, мимикой и действиями на общение, начатое собеседником. 3.1.3.4. Поддерживает общение, реагируя подходящими словесными выражениями на общение, начатое собеседником. 3.1.3.5. Поддерживает общение с собеседником, используя подходящие жесты, мимику и действия. 3.1.3.6. Поддерживает общение с собеседником подходящими вопросами и комментариями. 3.1.3.7. Завершает общение, используя подходящие жесты, мимику и действия. 3.1.3.8. Завершает общение, используя подходящие словесные выражения.	При отработке целей и целевых форм поведения целей 3.1.3. и 3.1.4. следует придерживаться целостного подхода и отрабатывать их одновременно. В целевых формах поведения целей 3.1.3. и 3.1.4. от человека ожидаются социально приемлемые реакции. Например, в 3.1.3.6. поддержание человеком общения с использованием жаргонных слов в ответ на рассказанную собеседником ситуацию неверно, поскольку это социально неприемлемо. Словом «подходящий», встречающимся в целевых формах поведения целей 3.1.3. и 3.1.4., одновременно выражается и то, что человек реагирует на чувства и мысли, отражаемые собеседником в ходе общения. Например, для целевого поведения 3.1.3.5. неверно, если человек реагирует смехом или насмешкой, когда собеседник с грустным выражением лица рассказывает о случившемся с ним неприятном событии.
Раздел 3.1. Коммуникация и взаимодействие	3.1.4. Соблюдает правила общения.	3.1.4.1. Устанавливает зрительный контакт с собеседником. 3.1.4.2. Общается, регулируя физическую дистанцию в зависимости от собеседника. 3.1.4.3. Показывает, что слушает собеседника, используя подходящие жесты, мимику и действия. 3.1.4.4. Показывает, что слушает собеседника, используя подходящие слова. 3.1.4.5. В беседе говорит, взяв слово. 3.1.4.6. Общается, используя подходящий тон голоса.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 3.1. Коммуникация и взаимодействие	3.1.5. Использует в общении выражения вежливости.	3.1.5.1. Использует подходящие выражения, чтобы попросить разрешения. 3.1.5.2. Использует социальные формулы, соответствующие контекстам (покупки, посещение больного и т. п.). 3.1.5.3. Использует в общении выражения вежливости.	Для целевого поведения 3.1.5.1. можно привести в пример выражения вроде «Можно взять?», «Не дадите ли?». Для целевого поведения 3.1.5.3. можно привести в пример выражения вроде «Пожалуйста, не за что, извините, спасибо, прошу прощения». В зависимости от потребностей человека эти выражения вежливости могут быть разнообразными.
Раздел 3.1. Коммуникация и взаимодействие	3.1.6. Выполняет навыки, регулирующие социальное взаимодействие.	3.1.6.1. Соблюдает очередь. 3.1.6.2. Делится своими вещами. 3.1.6.3. Помогает. 3.1.6.4. Сотрудничает. 3.1.6.5. Выполняет свои обязанности.	При обучении целевым формам поведения цели 3.1.6. и их оценивании следует работать в естественных средах, а если условия не подходят — создавать имитируемые среды. Следует создавать возможности, чтобы человек мог проявить навык. При обучении этим целевым формам поведения можно использовать социальные истории, упражнения на разыгрывание ролей и т. п. Для целевого поведения 3.1.6.1. можно привести в пример формы поведения: встать в очередь, ждать в очереди.
Раздел 3.1. Коммуникация и взаимодействие	Цели	При обучении целевым формам поведения раздела 2 следует использовать игры, упражнения на разыгрывание ролей и т. п. В навыках распознавания и выражения эмоций целевые формы поведения написаны в отношении лиц как владеющих словесной речью, так и не владеющих ею. Для лиц, владеющих словесной речью, следует вести обучение жестам, мимике и действиям совместно со словесными выражениями Целевые формы поведения	Пояснения

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 3.2. Распознавание, понимание и выражение эмоций	3.2.1. Распознаёт эмоции.	3.2.1.1. Имитирует жесты/мимику, обозначающие эмоции. 3.2.1.2. Показывает эмоции на изображениях. 3.2.1.3. Называет эмоции, представленные на изображении. 3.2.1.4. Показывает названную ему эмоцию, используя свои жесты/мимику.	
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 3.2. Распознавание, понимание и выражение эмоций	3.2.2. Реагирует соответственно своим эмоциям и эмоциям других.	3.2.2.1. Имитирует жесты/мимику, обозначающие эмоции. 3.2.2.2. Показывает эмоции на изображениях. 3.2.2.3. Называет эмоции, представленные на	В целевых формах поведения 3.2.2.1. и 3.2.2.2. от человека ожидается реакция, соответствующая его текущей эмоции, отражаемой в ходе общения. Например, выражение человеком своей радости восторженным тоном голоса и улыбающимся выражением лица является правильной

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		изображении. 3.2.2.4. Показывает названную ему эмоцию, используя свои жесты/мимику.	реакцией. В целевом поведении 3.2.2.3. от человека ожидается реакция, соответствующая эмоции, отражаемой собеседником в ходе общения. Например, если он показывает грустным выражением лица, что понимает плачущего собеседника, это правильная реакция.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 3.2.	нарии. Цели	При обучении целевым формам поведения раздела 3 и их оценивании следует использовать имитируемые среды и структурированные сцены. Целевые формы поведения раздела 3 написаны в отношении лиц как владеющих словесной речью, так и не владеющих ею. Для лиц, владеющих словесной речью, следует вести обучение жестам, мимике и действиям совместно со словесными выражениями. Целевые формы поведения	Пояснения

При обучении целевым формам поведения раздела 4 и их оценивании следует использовать имитируемые среды, видеозаписи, примеры ситуаций и структурированные сценарии.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 3.3. Эмоции и поведение	3.3.1. Реагирует надлежащим образом на просьбы других.	3.3.1.1. Различает уместные и неуместные просьбы/формы поведения. 3.3.1.2. Использует подходящие жесты/мимику и действия, чтобы обозначить согласие с просьбой человека. 3.3.1.3. Использует подходящие слова/предложения, чтобы обозначить согласие с просьбой человека. 3.3.1.4. Использует подходящие жесты/мимику и действия, чтобы обозначить отказ от просьбы человека. 3.3.1.5. Использует подходящие слова/предложения, чтобы обозначить отказ от просьбы человека.	
Раздел 3.3. Эмоции и поведение	3.3.2. Выражает свои предпочтения надлежащим образом.	3.3.2.1. Показывает свои предпочтения подходящими жестами/мимикой, действиями, средствами альтернативной коммуникации. 3.3.2.2. Выражает свои предпочтения, используя слова.	
Раздел 3.3. Эмоции и поведение	3.3.3. Реагирует надлежащим образом на негативные ситуации.	3.3.3.1. Реагирует надлежащим образом, когда допускает ошибку. 3.3.3.2. Реагирует надлежащим образом, когда сердится. 3.3.3.3. Реагирует надлежащим образом, когда с ним поступают несправедливо. 3.3.3.4. Реагирует надлежащим образом, когда получает отказ. 3.3.3.5. Реагирует надлежащим образом, когда над ним насмехаются. 3.3.3.6. Реагирует надлежащим образом, когда подвергается травле со стороны сверстников. 3.3.3.7. Реагирует надлежащим образом, когда проигрывает в соревновательных видах деятельности.	Для цели 3.3.3. следует выбирать реакции, подходящие контексту и результативности человека, из числа таких, как извинение, счёт до 10, уход из среды, сообщение взрослому, выражение собеседнику своего огорчения или гнева. Например, в одной ситуации уход человека из среды, когда над ним насмехаются, может быть приемлемой реакцией, а в другой ситуации приемлемой реакцией является то, что он остаётся в этой среде и считает про себя до 10.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 3.4. Социальное решение проблем	3.4.1. Решает социальные проблемы, встречающиеся в повседневной жизни.	3.4.1.1. Называет, в чём состоит проблема, встретившаяся в повседневной жизни. 3.4.1.2. Предлагает решения проблемы, встретившейся в повседневной жизни. 3.4.1.3. Применяет предложенные решения проблем, встречающихся в повседневной жизни. 3.4.1.4. Называет, эффективны ли предложенные решения в решении проблемы.	При обучении цели 3.4.1. используется когнитивно-процессуальный подход. Для цели 3.4.1. работа ведётся посредством создания проблемных ситуаций вроде «Играя с другом в мяч, ты нечаянно разбил окно дома. Что ты сделаешь?», «Твой друг без разрешения взял твой карандаш. Что ты сделаешь?». При необходимости могут включаться и упражнения на моделирование и разыгрывание ролей в имитируемых средах.

4. Название модуля	ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО Модулем «Чтение и письмо» ставится цель обеспечить успешность лиц с расстройством аутистического спектра в ранней грамотности, первоначальном чтении и письме,
4. Цель модуля	функциональном чтении и письме, грамматике, понимании прочитанного, понимании услышанного, навыках письменного высказывания.
4. Разделы модуля	Ранняя грамотность, Первоначальное чтение и письмо, Функциональное чтение и письмо, Грамматика, Понимание прочитанного, Понимание услышанного, Письменное высказывание Общие пояснения к модулю

Общие пояснения к модулю

- В отношении целевых форм поведения раздела ранней грамотности может проводиться прямое обучение, но эти навыки следует развивать результативно и устойчиво также посредством игр и увлекательных видов деятельности. Раздел грамматики классифицирован по темам. Порядок от лёгкого к трудному не соблюдался. В зависимости от учебного плана и результативности человека педагог может выбирать цели. Для целевых форм поведения, требующих классификации и упорядочивания, следует использовать схемы. Сноска к пояснениям, отмеченным (*) в разделе «Понимание прочитанного»: *Вопросы на понимание текста могут задаваться человеку 3 типов. Это: вопросы, ответ на которые есть в тексте, выводные вопросы, вопросы на знания и опыт. Вопросы, ответ на которые есть в тексте: вопросы, ответ на которые ясно выражен в тексте одним предложением. Выводные вопросы: вопросы, ответ на которые не выражен ясно в одном предложении текста и которые требуют от читателя использования различных частей текста и установления связей между событиями. Вопросы, опирающиеся на знания и опыт: вопросы, требующие от читателя ответа посредством соединения собственных знаний и опыта с событиями текста.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.1. Ранняя грамотность	4.1.1. Различает звуковые особенности слов.	4.1.1.1. Называет, что произнесённые пары слов одинаковы. 4.1.1.2. Называет, что произнесённые пары слов различны. 4.1.1.3. Называет, рифмуются ли произнесённые слова. 4.1.1.4. Называет рифмующиеся среди произнесённых слов. 4.1.1.5. Производит слово, рифмующееся с произнесённым словом.	Для цели 4.1.1. при обучении с помощью стихов/скороговорок/песен: 1. Стихи/скороговорки/песни следует произносить вместе с обучающимися. 2. После того как произнесёте вы, следует попросить человека повторить. 3. Следует попросить человека произнести самостоятельно. 4. Следует попросить человека произносить рифмующиеся слова ритмично. 5. Следует попросить человека произнести слова, схожие по звучанию с рифмующимися словами. 6. Следует попросить человека назвать подчёркиваемый звук в рифмующихся словах. Эту цель вы можете отрабатывать и с помощью историй, содержащих рифмующиеся слова. Для целевых форм поведения 4.1.1.3., 4.1.1.4. и 4.1.1.5. следует использовать стихи/скороговорки/загадки/песни, содержащие рифмующиеся слова, направленные на развитие осведомлённости о рифме; рифмующиеся слова следует выделять и повторять. Следует следить за тем, чтобы рифмующиеся слова были схожи между собой не менее чем 2 звуками. Короткие слова более подходят для работы над рифмой. Для целевого поведения 4.1.1.1. человеку следует давать пары слов, одинаковых между собой (bing bing) или различных (bing ding). Эти слова могут быть как осмысленными (çok köç), так и бессмысленными (pit nit). Для целевого поведения 4.1.1.2. работу следует вести с двумя словами. Для целевого поведения 4.1.1.3. даются три слова. Два из них рифмуются между собой, а одно не рифмуется. От человека следует ожидать, что он различит, какие два из них рифмуются. Для целевого поведения 4.1.1.4. следует использовать слова, подходящие для производства рифмующихся слов, и следить за тем, чтобы это были короткие слова (например, baş, taş, kaş, yaş и т. п.).

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.1. Ранняя грамотность	4.1.2. Различает слоговые особенности слов.	4.1.2.1. Делит произнесённые слова на слоги. 4.1.2.2. Называет первый слог произнесённого слова. 4.1.2.3. Называет последний слог произнесённого слова.	Для целевого поведения 4.1.2.1. вначале следует вести работу с короткими словами. В ходе работы важно сначала послужить моделью. При делении на слоги следует выделять слоги, одновременно на каждом слоге хлопая в ладоши, ударяя рукой по столу или ногой по полу.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.1. Ранняя грамотность	4.1.3. Различает фонемные особенности слов.	4.1.3.1. Называет, начинаются ли два произнесённых слова с одного звука. 4.1.3.2. Называет, заканчиваются ли два произнесённых слова одним звуком. 4.1.3.3. Называет слова, начинающиеся с одного звука, среди трёх произнесённых слов. 4.1.3.4. Называет слова, заканчивающиеся одним звуком, среди произнесённых слов. 4.1.3.5. Называет слово, начинающееся с того же звука, что и произнесённое слово. 4.1.3.6. Называет первый звук произнесённого слова. 4.1.3.7. Называет слово, заканчивающееся тем же звуком, что и произнесённое слово. 4.1.3.8. Называет последний звук произнесённого слова. 4.1.3.9. Называет оставшееся, отбросив первый или последний звук произнесённого слова. 4.1.3.10. Называет новое слово, образованное им путём добавления звука в начало или конец произнесённого слова. 4.1.3.11. Называет новое слово, образованное им путём замены одного звука в произнесённом слове другим звуком. 4.1.3.12. Называет, что за короткое слово произнесено с разделением на звуки. 4.1.3.13. Делит произнесённое короткое слово на звуки.	При обучении цели 4.1.3. прежде всего обязательно следует послужить моделью, чтобы обучающиеся поняли содержание ожидаемого от них задания. При оценивании же следует на примерах пунктов разъяснить, что требуется в соответствующем пункте. При обучении цели 4.1.3. и её оценивании необходимо работать со словами, знакомыми обучающимся. Слова, значения которых человек не знает, мешают ему понять задание и сосредоточиться на звуковых особенностях слов. При обучении цели 4.1.3. следует осознавать различие между звуком и буквой. При обучении и оценивании выделяются не буквы, а звуки. Кроме того, некоторые буквы имеют более одного звука. Например, буква “k” озвучивается по-разному, как в словах “kar ve kel”. Точно так же буква “g” озвучивается по-разному, как в словах “gel ve gol”. При обучении цели 4.1.3. следует работать сначала с односложными, а затем с двусложными словами. Со словами из трёх и более слогов работать не следует. При обучении цели 4.1.3. работу следует вести прежде всего со звуками согласных букв. Для целевых форм поведения 4.1.3.3. и 4.1.3.4. даются три слова. Два из них начинаются, заканчиваются одним звуком, а одно начинается, заканчивается другим звуком. От человека следует ожидать, что он различит, какие два из них начинаются, заканчиваются одним звуком. Для целевого поведения 4.1.3.9. при назывании оставшегося после отбрасывания первого звука можно привести примеры “taş aş”; при назывании же оставшегося после отбрасывания последнего звука — “taş ta”. Для целевого поведения 4.1.3.10. для образования нового слова путём добавления звука в начало слова можно привести примеры “aç taç; ev dev; çim içim”, а для образования нового слова путём добавления звука в конец

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			слова — примеры “su sus; bu bul; dev deve; gez gezi”. Кроме того, чтобы образуемое в этом целевом поведении слово также было осмысленным, добавляемый звук следует давать вместе со словом. Для целевого поведения 4.1.3.11. следует продвигаться так: сначала замена первых звуков, затем последних и далее срединных. В качестве примера можно привести “baş taş; baş bal; baş beş”. Кроме того, чтобы образуемое в этом целевом поведении слово также было осмысленным, заменяемый звук и звук, который будет поставлен вместо него, следует давать вместе.
Раздел 4.1. Ранняя грамотность	4.1.4. Называет показанное написанное слово.	4.1.4.1. Соотносит данную надпись с картинкой с написанным словом. 4.1.4.2. Соотносит данную картинку с написанным словом. 4.1.4.3. Показывает требуемое написанное слово среди данных написанных слов. 4.1.4.4. Называет показанное написанное слово.	При обучении цели 4.1.4. следует выбирать слова, с которыми человек часто встречается. Для этой цели от человека ожидается не чтение слова, а узнавание слова, исходя из его облика. Для целевого поведения 4.1.4.1. по какой-либо теме (например, фрукты, одежда и т. п.) готовятся два набора: картинка/надпись и только надпись. Число карточек в этих наборах следует определять в соответствии с когнитивными особенностями человека. От человека следует требовать соотнести надписи с подходящим написанным словом с картинкой.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.1. Ранняя грамотность	4.1.5. Различает особенности письменной речи.	4.1.5.1. Показывает направление письма слева направо. 4.1.5.2. Показывает направление следования строк текста вниз. 4.1.5.3. Называет, сколько слов в данном в письменном виде предложении, содержащем 2—5 слов. 4.1.5.4. Показывает буквы среди других похожих на буквы фигур. 4.1.5.5. Называет, сколько букв в данном в письменном виде слове, содержащем 2—6 букв. 4.1.5.6. Показывает в тексте прописную букву. 4.1.5.7. Показывает в тексте строчную букву. 4.1.5.8. Называет, сколько предложений в данном в письменном виде коротком тексте, содержащем 2—4 предложения. 4.1.5.9. Показывает в тексте основные знаки препинания. 4.1.5.10. Показывает среди представленных в письменном виде слов слово, совпадающее с показанным словом.	Для цели 4.1.5. важно, чтобы обучающиеся часто встречались с письменными материалами и имели к ним доступ. Во всех видах деятельности и особенно во время чтения книг следует развивать осведомлённость о письменной речи, выделяя её особенности (например, показав текст на странице и сказав «Отсюда я начинаю читать», а затем некоторое время проводя пальцем по тексту, можно подчеркнуть направление письма слева направо. Кроме того, сказав «Смотри, здесь огромный вопросительный знак!», можно подчеркнуть форму знаков препинания). Для целевого поведения 4.1.5.3. время от времени проводить пальцем по письменным материалам и показывать пальцем письменную форму произносимого слова важно для развития у обучающихся понятия слова. Для целевого поведения 4.1.5.4. оценивание следует проводить, предъявляя 3—4 изображения, одно из которых буква, а остальные — похожие на букву фигуры (? , < , ± , ω , f , † и т. п.). Для целевого поведения 4.1.5.10. следует предъявить целевое слово (например, kömür) вместе с 2—3 словами, схожими по написанию, но отличающимися (kemer, kögük, küte и т. п.), и таким же целевым словом, и попросить человека различить одинаковое слово.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		4.1.5.11. Показывает одинаковые буквы внутри слова. 4.1.5.12. Показывает произнесённое слово среди написанных слов разной длины.	Для целевого поведения 4.1.5.12. человеку произносят слово с долгим (например, sandalye) или коротким (например, su) звучанием и спрашивают, какое из показанных ему 2—3 слов может им быть. В качестве примера человеку показывают две карточки с написанными словами «sandalye» и «su» и, давая инструкцию вроде «Как ты думаешь, на какой написано sandalye?», оценивают, осознаёт ли человек, что письменная форма слова с долгим звучанием тоже должна быть длинной.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.2. Первоначальное чтение и письмо	4.2.1. Различает представленный звук.	4.2.1.1. Показывает изображения слов, начинающихся с представленного звука. 4.2.1.2. Называет звук, с которого начинаются слова, начинающиеся с представленного звука. 4.2.1.3. Показывает изображения слов, заканчивающихся представленным звуком. 4.2.1.4. Называет звук, которым заканчиваются слова, заканчивающиеся представленным звуком.	Целевые формы поведения 4.2.1.1. и 4.2.1.3. могут выполняться посредством навыков соотнесения и различения звуков. Начинать следует с соотнесения. Чтобы организовать соотнесение, следует, например, показав изображения двух слов, начинающихся/заканчивающихся представленным звуком, и слов, начинающихся/заканчивающихся другим звуком, попросить назвать слова, а затем показать те, которые начинаются/заканчиваются одним звуком (представленным). Для различения же человеку следует предъявить набор, состоящий из изображений двух слов, начинающихся/заканчивающихся одним звуком, и изображения одного слова, начинающегося/заканчивающегося представленным звуком. Для каждого применения следует использовать слова и их изображения, состоящие не менее чем из четырёх наборов. Для целевых форм поведения 4.2.1.1. и 4.2.1.3. можно, произнеся представленный звук, дать инструкцию вида «Покажи то, что начинается с ...!» (различение), «Покажи те, что начинаются с ...!» (соотнесение). Для различения же инструкция должна быть «Какое слово не начинается с ...? Покажи!». Эти целевые формы поведения могут быть организованы как выбор слова из трёх или четырёх изображений в зависимости от когнитивного уровня человека. Для целевых форм поведения 4.2.1.2. и 4.2.1.4. слова следует произносить человеку, предъявляя их вместе с изображениями. При произнесении следует выделять изучаемый звук. Хотя порядок обучения группам звуков и определён в учебной программе, при определении последовательности представляемых звуков следует учитывать звуки, которые человек способен произносить.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.2. Первоначальное чтение и письмо	4.2.2. Читает представленный звук.	4.2.2.1. Читает строчную букву представленного звука. 4.2.2.2. Читает прописную букву представленного звука.	Наряду с работой по цели 4.2.2. следует следить за тем, чтобы человек при чтении сидел прямо и держал книгу/тетрадь на расстоянии, соответствующем его зрительной дистанции. Для цели 4.2.2. при представлении звука обязательно следует устанавливать связь с тем, что делалось на этапе различения представленного звука.
Раздел 4.2. Первоначальное чтение и письмо	4.2.3. Пишет представленный звук прямыми печатными буквами.	4.2.3.1. Пишет строчную букву представленного звука прямой печатной буквой по образцу. 4.2.3.2. Пишет прописную букву представленного звука прямой печатной буквой по образцу. 4.2.3.3. Пишет представленный звук, когда он произнесён.	Для цели 4.2.3. следует следить за тем, чтобы человек при письме сидел так, чтобы, наклонившись к тетради, мог удобно писать, и держал тетрадь на расстоянии, соответствующем его зрительной дистанции и дистанции письма. Для целевых форм поведения 4.2.3.1. и 4.2.3.2. следует служить моделью написания требуемой буквы столько раз, сколько нужно человеку. Не менее важно, чем аккуратное написание буквы в межстрочном пространстве, и написание её в соответствии с направлением и правилами письма. Поэтому при моделировании каждый раз следует проговаривать написание буквы. Затем буква, которую человек должен написать в тетради, должна быть написана в виде образца. Следует попросить человека писать, глядя на этот образец. Если после моделирования человек не может вписать букву в межстрочное пространство, пишет в неверном направлении, не может верно определить места начала и конца, следует использовать зрительные подсказки: выделение строчной линии для написания буквы, обведение точек буквы, обозначение точек начала и конца, указание направления стрелкой. Правильно написанные человеком буквы следует показывать и подкреплять словами «Ты очень красиво написал!», а на неправильно написанных буквах не следует задерживаться. Для целевого поведения 4.2.3.3., если человек не может написать звук, когда он произнесён, следует ненадолго показать символ произнесённого звука, затем закрыть его и, вновь произнеся звук, попросить написать. После написания следует, открыв показанный образец, сравнить его с написанной буквой.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.2. Первоначальное чтение и письмо	4.2.4. Читает представленный звук в составе слога и слова.	4.2.4.1. Читает слоги, составленные из представленных звуков. 4.2.4.2. Читает слова, состоящие из слогов, в которых есть представленные звуки.	Для целевого поведения 4.2.4.1. при чтении слогов протяжное произнесение представленного звука и соединение его с другим звуком — стратегия, облегчающая звуковой анализ.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		4.2.4.3. Показывает изображения прочитанных им слов.	Для целевых форм поведения 4.2.4.1. и 4.2.4.2. следует, соединяя представленный звук с ранее данными звуками, составлять по возможности осмысленные слоги и слова, читать их и записывать. Для целевого поведения 4.2.4.2. при чтении слов следует придерживаться этапов: раздели на слоги — прочитай — соедини — прочитай. Например, следует попросить прочитать слово, составленное из известных ему слогов (lale, ela и т. п.). Для целевого поведения 4.2.4.3. соотнесение прочитанных слов с их изображениями — это подготовка к навыку понимания прочитанного.
Раздел 4.2. Первоначальное чтение и письмо	4.2.5. Пишет представленный звук в составе слога и слова прямыми печатными буквами.	4.2.5.1. Пишет слоги, составленные из представленных звуков, глядя на образец. 4.2.5.2. Пишет слоги, составленные из представленных звуков, когда они произнесены. 4.2.5.3. Пишет слова, состоящие из слогов, в которых есть представленные звуки, глядя на образец. 4.2.5.4. Пишет слова, состоящие из слогов, в которых есть представленные звуки, когда они произнесены.	Для целевых форм поведения 4.2.5.2. и 4.2.5.4. письмо на слух — важный этап в звуковом анализе, выполняемом человеком. Этот этап нельзя пропускать.
Раздел 4.2. Первоначальное чтение и письмо	4.2.6. Читает представленный звук в составе предложения и текста.	4.2.6.1. Читает предложения, составленные из представленных звуков. 4.2.6.2. Читает тексты, составленные из представленных звуков.	Для цели 4.2.6. из слов, в которых есть представленный звук и ранее данные звуки, следует составлять предложения и тексты. Чтобы предложения и тексты были осмысленными, для слов, состоящих из ещё не изученных человеком звуков, могут использоваться изображения. Для целевого поведения 4.2.6.2. многократное чтение текстов служит как развитию скорости чтения, так и пониманию прочитанного.
Раздел 4.2. Первоначальное чтение и письмо	4.2.7. Пишет представленный звук в составе предложения прямыми печатными буквами.	4.2.7.1. Пишет предложения, в которых есть представленные звуки, глядя на образец. 4.2.7.2. Пишет предложения, в которых есть представленные звуки, когда они произнесены.	В ходе обучения цели 4.2.7. внимание человека следует привлекать к правилам орфографии, следует обучать тому, что это за правило орфографии и с какой целью оно применяется.
Раздел 4.2. Первоначальное чтение и письмо	4.2.8. Пишет аккуратно.	4.2.8.1. Пишет, придерживаясь строки. 4.2.8.2. Пишет предложение, оставляя надлежащие пробелы между словами. 4.2.8.3. Пишет слово, оставляя надлежащие промежутки между буквами. 4.2.8.4. Пишет текст, оставляя надлежащие пробелы между предложениями.	Для цели 4.2.8. могут производиться изменения в тетради (выделение строк красным, деление одной строки надвое с раскрашиванием и т. п.). При обучении этим целевым формам поведения следует сначала показать человеку образцы красивого письма, мотивировать его и послужить моделью того, как писать.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.2. Первоначальное чтение и письмо	4.2.9. Отвечает на вопросы о предложении и тексте, в которых есть представленный звук.	4.2.9.1. Отвечает на простые вопросы о предложении после прочтения предложений, в которых есть представленные звуки. 4.2.9.2. Отвечает на простые вопросы о тексте после прочтения текстов, в которых есть представленные звуки.	В целевом поведении 4.2.9.1. вопросы, задаваемые для понимания предложения, следует готовить в соответствии с каждым членом предложения. Для целевого поведения 4.2.9.2. наличие изображения, поясняющего текст, и беседа об изображении до чтения текста облегчают понимание. Вопросы следует составлять о встречающихся в тексте действиях, лицах и предметах, они должны быть направлены на информационную единицу текста. С целью обеспечить осмысленность предложений и текстов для слов, состоящих из ещё не изученных человеком звуков, могут использоваться изображения.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.3. Функциональное чтение и письмо	4.3.1. Читает заданное слово.	4.3.1.1. Читает слово, написанное строчными буквами. 4.3.1.2. Читает слово, первая буква которого написана прописной. 4.3.1.3. Читает слово, написанное прописными буквами. 4.3.1.4. Читает слово, написанное другим кеглем и шрифтом. 4.3.1.5. Показывает слово среди других слов, не схожих по написанию. 4.3.1.6. Показывает слово среди других слов, схожих по написанию.	При отработке цели 4.3.1. для каждого целевого поведения следует планировать отдельный процесс обучения. Важно, чтобы человек достиг самостоятельности во всех определённых целевых формах поведения для каждого выбранного целевого слова. Работу по чтению слов следует продолжать с помощью игр вроде лото и т. п. После каждых 10 изученных слов следует составлять список слов, в котором эти слова встречаются по несколько раз, и проводить оценивание мониторинга продвижения. Посредством этого оценивания педагог должен определить слова, которые человек прочитал неверно, и вместо перехода к следующему целевому слову вернуться к обучению неверно прочитанным словам.
Раздел 4.3. Функциональное чтение и письмо	4.3.2. Соотносит заданное слово с его изображением.	4.3.2.1. Показывает среди разных изображений изображение, относящееся к изученному слову. 4.3.2.2. Показывает среди различных слов слово, изображение которого показано.	При обучении цели 4.3.2. следует следить за тем, чтобы изображение, выбранное для целевого слова, было таким, с каким человек может встретиться в своей жизни, и наиболее уместно описывало это слово. При проведении такой работы одновременно следует устанавливать взаимодействие с человеком так, чтобы развивать его словарный запас. Чтобы человек мог читать изученные слова в реальной среде, следует проводить работу по генерализации, налаживать сотрудничество с семьями и получать от них сведения.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.3. Функциональное чтение и письмо	4.3.3. Пишет заданное слово.	4.3.3.1. Пишет слово, когда показаны слово и относящееся к нему изображение. 4.3.3.2. Пишет слово, когда оно произнесено с показом относящегося к нему изображения. 4.3.3.3. Пишет слово, когда оно произнесено.	Для целевого поведения 4.3.3.1. в зависимости от результативности обучающихся следует начинать с большего числа подсказок и поэтапно снимать эти подсказки. Для людей, имеющих проблемы с удержанием карандаша и письмом, следует на большом листе дать письменную форму слова и попросить, соотнося буквы слова с буквенными карточками, разложить буквы под словом, вновь прочитав слово и обеспечить, чтобы человек таким образом составил слово.
Раздел 4.3. Функциональное чтение и письмо	4.3.4. Читает заданное слово в составе предложения и текста.	4.3.4.1. Читает слово, показанное в предложении. 4.3.4.2. Читает слово, когда оно показано в тексте. 4.3.4.3. Читает предложения, состоящие из изученного слова и ранее данных слов. 4.3.4.4. Читает тексты, состоящие из изученного слова и ранее данных слов.	Для цели 4.3.4. следует использовать структурированные истории, чтобы человек мог читать прочитанное им слово и слова в составе предложения и текста. На этом этапе не следует ожидать, что человек прочитает предложение или текст целиком. Цель обучения этому целевому поведению — только чтобы человек узнавал изученное им слово в составе предложения или текста и осмыслял его в соответствии с контекстом. Для целевых форм поведения 4.3.4.3. и 4.3.4.4. следует следить за тем, чтобы составляемые предложения обладали определённой смысловой целостностью. Кроме того, чтобы человек мог использовать письмо в своей жизни как средство общения, важно и то, чтобы предложения были составлены в этом направлении.
Раздел 4.3. Функциональное чтение и письмо	4.3.5. Отвечает на вопросы о предложении и тексте, в которых есть изученное слово.	4.3.5.1. Отвечает на простые вопросы о предложении после прочтения предложений. 4.3.5.2. Отвечает на простые вопросы о тексте после прочтения текстов.	
Раздел 4.3. Функциональное чтение и письмо	4.3.6. Пишет предложение, составленное из изученных слов.	4.3.6.1. Пишет предложения, состоящие из изученного слова и ранее данных слов, глядя на образец. 4.3.6.2. Пишет предложения, состоящие из изученного слова и ранее данных слов, когда они произнесены.	Для цели 4.3.6. следует ставить целью написание предложения после того, как человек приобрёл навык написания слов. Для человека, научившегося писать слова, на этом этапе следует моделировать правила орфографии, необходимые для этапа написания предложения, такие как оставление надлежащих пробелов между словами, постановка точки в конце предложения, начало предложения с прописной буквы.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.3. Функциональное чтение и письмо	4.3.7. Использует функциональное чтение в повседневной жизни.	4.3.7.1. Приходит в нужное ему место в школе, читая названия помещений и кабинетов. 4.3.7.2. Ориентируется, читая надписи на табличках, имеющих в школе. 4.3.7.3. Ориентируется, читая надписи на информационных плакатах и табличках в окружающей среде. 4.3.7.4. Делает покупки, читая слова из своего списка.	В цели 4.3.7. для того, чтобы человек мог использовать в своей жизни изученные им практики реальной жизни, после обучения целевым формам поведения следует направлять семью, чтобы они выводили человека в реальную среду для генерализации.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		4.3.7.5. Заказывает еду и напитки, читая меню в ресторане, кондитерской, кафе и т. п. 4.3.7.6. Добирается до нужного места, читая надписи на транспортных средствах. 4.3.7.7. Ориентируется, читая предупреждения, надписи и знаки, связанные с безопасностью. 4.3.7.8. Ориентируется, читая предупреждения, надписи и знаки, связанные со здоровьем.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.4. Грамматика	4.4.1. Различает буквы и фонологические особенности букв.	4.4.1.1. Называет число букв в слове. 4.4.1.2. Называет буквы алфавита по порядку. 4.4.1.3. Располагает данные слова в алфавитном порядке. 4.4.1.4. Называет, что алфавит состоит из гласных и согласных букв. 4.4.1.5. Называет гласные буквы. 4.4.1.6. Называет согласные буквы. 4.4.1.7. Классифицирует гласные буквы как задние и передние гласные. 4.4.1.8. Называет задние гласные. 4.4.1.9. Называет передние гласные. 4.4.1.10. Классифицирует согласные буквы как глухие и звонкие согласные. 4.4.1.11. Называет глухие согласные. 4.4.1.12. Называет звонкие согласные. 4.4.1.13. Определяет правильно написанные слова среди данных пар слов.	Для целевых форм поведения 4.4.1.1., 4.4.1.2., 4.4.1.4., 4.4.1.6., 4.4.1.7., 4.4.1.8., 4.4.1.9., 4.4.1.11. и 4.4.1.12. с целью облегчить запоминание человеком следует использовать мнемонические приёмы, такие как акроним или акростих. Акроним: составление слова из первых букв запоминаемой информации (например: <i>fıstıkçı şahap</i>). Акrostих: составление предложения из первых букв запоминаемых слов.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.4. Грамматика	4.4.2. Различает гармонию гласных.	4.4.2.1. Называет, что гармония гласных в слове бывает большой и малой. 4.4.2.2. Называет особенности большой гармонии гласных. 4.4.2.3. Показывает в предложении слова, соответствующие большой гармонии гласных. 4.4.2.4. Приводит примеры слов, соответствующих большой гармонии гласных. 4.4.2.5. Называет особенности малой гармонии гласных. 4.4.2.6. Показывает в предложении слова,	Чтобы приступить к обучению цели 4.4.2., предварительным условием является различение фонологических особенностей букв.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		соответствующие малой гармонии гласных. 4.4.2.7. Приводит примеры слов, соответствующих малой гармонии гласных.	
Раздел 4.4. Грамматика	4.4.3. Различает звуковые явления.	4.4.3.1. Классифицирует звуковые явления. 4.4.3.2. Называет особенности требуемых звуковых явлений. 4.4.3.3. Показывает требуемое звуковое явление в предложении. 4.4.3.4. Называет звуковое явление, показанное в предложении.	Чтобы приступить к обучению цели 4.4.3., предварительным условием является различение фонологических особенностей букв. Для целевого поведения 4.4.3.4. следует сначала попросить человека прочитать предложение, затем показать ему звуковое явление, имеющееся в предложении, и попросить назвать, что это за звуковое явление. Для целевых форм поведения 4.4.3.4. и 4.4.3.5. звуковые явления могут отрабатываться с использованием собственных предложений человека или предложений, составленных им при описании изображения.
Раздел 4.4. Грамматика	4.4.4. Различает особенности слогов.	4.4.4.1. Записывает данное слово, разделив его на слоги. 4.4.4.2. Называет число слогов в данном слове. 4.4.4.3. Приводит примеры слогов из одной, двух, трёх, четырёх букв.	
Раздел 4.4. Грамматика	4.4.5. Различает части речи в предложении.	4.4.5.1. Определяет требуемые части речи. 4.4.5.2. Показывает требуемую часть речи в предложении. 4.4.5.3. Пишет, используя требуемую часть речи в предложении. 4.4.5.4. Заполняет пропуски в предложении подходящей частью речи. 4.4.5.5. Классифицирует части речи.	Для целевого поведения 4.4.5.4. работу следует проводить после изучения не менее двух частей речи. При обучении всем частям речи их следует расположить по степени трудности и придерживаться этого порядка в обучении.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.4. Грамматика	4.4.6. Различает члены предложения.	4.4.6.1. Классифицирует члены предложения как главные и второстепенные. 4.4.6.2. Называет главные члены предложения. 4.4.6.3. Называет второстепенные члены предложения. 4.4.6.4. Определяет главные члены предложения. 4.4.6.5. Определяет второстепенные члены предложения. 4.4.6.6. Показывает требуемый главный член в предложении. 4.4.6.7. Показывает требуемый второстепенный член в предложении.	При отработке цели 4.4.6., исходя из индивидуальных потребностей человека, могут использоваться виды подлежащего, дополнения и обстоятельства. Для целевого поведения 4.4.6.8. от человека следует требовать построения предложения в устной и письменной форме. В качестве инструкции следует давать инструкцию «Напиши или скажи предложение, в котором есть!».

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		4.4.6.8. Строит предложение, используя данный второстепенный член. 4.4.6.9. Разбирает предложение по членам.	
Раздел 4.4. Грамматика	4.4.7. Соблюдает в своих текстах правила орфографии.	4.4.7.1. Пишет прописные буквы в соответствии с правилами орфографии. 4.4.7.2. Пишет числительные в соответствии с правилами орфографии. 4.4.7.3. Пишет сложные слова в соответствии с правилами орфографии. 4.4.7.4. Пишет сокращения в соответствии с правилами орфографии. 4.4.7.5. Пишет союзы «-de, -da, -ki, ne...ne» в соответствии с правилами орфографии. 4.4.7.6. Пишет вопросительную частицу «ті» в соответствии с правилами орфографии. 4.4.7.7. Пишет парные и усилительные слова в соответствии с правилами орфографии.	
Раздел 4.4. Грамматика	4.4.8. Соблюдает в своих текстах знаки препинания.	4.4.8.1. Называет знаки препинания. 4.4.8.2. Называет функцию знаков препинания. 4.4.8.3. Дополняет пропущенные места в данном тексте подходящими знаками препинания. 4.4.8.4. Использует при написании текста подходящие знаки препинания.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.5. Понимание прочитанного	4.5.1. Определяет элементы структуры текста.	4.5.1.1. Определяет главного персонажа/персонажей художественного текста. 4.5.1.2. Определяет второстепенных персонажей художественного текста. 4.5.1.3. Определяет место действия в художественном тексте. 4.5.1.4. Определяет время действия в художественном тексте. 4.5.1.5. Определяет основные события художественного текста. 4.5.1.6. Определяет части информационного текста, в которых даётся определение. 4.5.1.7. Определяет части информационного текста, в которых есть причинно-следственная связь. 4.5.1.8. Определяет части информационного текста, в	Художественный текст включает такие жанры, как воспоминание, басня, рассказ, сказка, роман и т. п. Информационный текст включает такие жанры, как тексты, содержащиеся в учебниках (определение, причина—следствие, проблема—решение, сравнение, последовательность), статьи, авторские колонки и т. п. Для цели 4.5.1. с тем, чтобы человек мог определять элементы структуры текста, следует вести обучение структуре текста. При обучении структуре текста следует обучать только одному жанру, а затем переходить к другому жанру текста. При обучении структуре текста: а) части текста следует представить в схеме, соответствующей жанру текста, б) прочитав текст, следует заполнить схему элементами текста, с) размещение в схеме следует повторить на нескольких текстах того же жанра в разные сессии, д) затем, вновь дав текст того же жанра, следует направлять

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		которых проводится сравнение. 4.5.1.9. Определяет части информационного текста, в которых даётся последовательность. 4.5.1.10. Определяет части информационного текста «проблема — решение».	человека, чтобы он заполнил схему. Этот процесс следует продолжать несколько сессий с разными текстами того же жанра. Это обучение следует вести до тех пор, пока человек не станет самостоятельным в заполнении схемы, не будет верно отвечать на вопросы на понимание либо не будет пересказывать текст по порядку со всеми важными информационными единицами. *По окончании проведённых сессий человеку следует задавать вопросы на понимание текста. При обучении структуре текста человеку следует также дать осознать, к какому жанру относится текст, структуре которого его обучают, предъявляя тексты различных жанров.
Раздел 4.5. Понимание прочитанного	4.5.2. Применяет стратегии понимания текста до чтения.	4.5.2.1. Определяет цель чтения до чтения. 4.5.2.2. Высказывает предположения о содержании текста, исходя из иллюстрации в тексте. 4.5.2.3. Высказывает предположения о содержании текста, исходя из заголовка текста.	Понимание текста — динамический процесс. Стратегии до чтения, во время чтения и после чтения следует использовать в совокупности (см. цели 4.5.2., 4.5.3. и 4.5.4.). Процесс следует реализовывать, читая пояснения, написанные к этим целям. * После реализации процесса человеку следует задавать вопросы на понимание текста. Для целевого поведения 4.5.2.1. вместе с человеком следует обсудить, с какой целью будет читаться текст (например, получить сведения о львах, составить краткое изложение, ответить на вопросы, узнать, как выполняется какое-либо дело, и т. п.). Тем самым можно обеспечить целенаправленное чтение человеком. Для целевых форм поведения 4.5.2.2. и 4.5.2.3. следует обеспечить, чтобы человек, исходя из изображения и заголовка, 1—2 минуты просматривал текст, который ему предстоит прочитать, и получить его предположения. Просмотр следует проводить путём чтения имеющихся в тексте заголовков, чтения вводных предложений текста. Полученные от человека предположения следует записать и при переходе к чтению текста сравнить с тем, что есть в тексте.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.5. Понимание прочитанного	4.5.3. Применяет стратегии понимания текста во время чтения.	4.5.3.1. Отделяет важную информацию текста от неважной. 4.5.3.2. После прочтения каждого абзаца высказывает предположение о содержании следующего абзаца. 4.5.3.3. Перечитывает непонятые части, замедляя чтение.	Для целевого поведения 4.5.3.1. важная информация различается в зависимости от жанра текста. Важные информационные единицы образуют структуру текста. Например, важные информационные единицы текстов жанра рассказа — это место, время, персонаж, проблема, попытки решения проблемы, итог и реакция героя на событие. Чтобы человек мог отделить важную информацию от неважной, он должен обладать осведомлённостью о структуре текста. Кроме того, педагог, рассуждая вслух, должен послужить моделью того, как определяется важная

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			информация. При определении важной информации её следует либо подчёркивать, либо размещать в схеме, соответствующей структуре текста (схема рассказа, схема сравнения, понятийная схема, блок-схема и т. п.). Для целевого поведения 4.5.3.2. на каждом абзаце текста до перехода к следующему абзацу следует получать предположения человека и проводить сравнение с прежними предположениями. Тем самым можно способствовать соединению человеком того, что есть в тексте, со своими предварительными знаниями. Поэтому стратегии до чтения, во время чтения и после чтения следует использовать в совокупности. Чтобы сформировать у человека целевое поведение 4.5.3.3., следует служить моделью и направлять его. В то же время педагог должен объяснять, почему он это делает.
Раздел 4.5. Понимание прочитанного	4.5.4. Применяет стратегии понимания текста после чтения.	4.5.4.1. Обсуждает текст. 4.5.4.2. Проводит сравнение между своими предположениями и содержанием текста. 4.5.4.3. Составляет вопросы по тексту. 4.5.4.4. Пересказывает текст устно. 4.5.4.5. Пишет краткое изложение текста.	Для целевого поведения 4.5.4.2. предположения, высказанные до чтения и во время чтения, следует после чтения сравнить с содержанием текста. Для целевых форм поведения 4.5.4.3., 4.5.4.4. и 4.5.4.5. предварительным условием является знание человеком структуры текста. Для целевого поведения 4.5.4.4. при работе над пересказом текста следует использовать кумулятивный пересказ. Человеку следует дать прочитать первую часть текста, попросить пересказать, затем дать прочитать вторую часть и попросить пересказать, а после этого попросить пересказать первую и вторую части вместе. Для остальной части текста эту работу следует продолжать кумулятивно. * Человеку следует задавать вопросы на понимание текста. Чтобы помочь человеку устно пересказать текст, следует использовать текст с подчёркнутой важной информацией, схему, показывающую важные информационные единицы, постановку вопросов и т. п. Для целевого поведения 4.5.4.5. с целью помочь человеку письменно изложить текст следует использовать текст с подчёркнутой важной информацией, схему, показывающую важные информационные единицы, постановку вопросов и структурированные формы краткого изложения и т. п.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.5. Понимание прочитанного	4.5.5. Использует изображения для понимания прочитанного.	4.5.5.1. Использует графики в тексте. 4.5.5.2. Использует таблицы в тексте. 4.5.5.3. Использует рисунки в тексте.	Для целевых форм поведения 4.5.5.1., 4.5.5.2. и 4.5.5.3. следует использовать тексты с графиками, таблицами, рисунками. Следует служить моделью того, как эти справочные источники используются для понимания текста. Например, следует прочитать соответствующую часть, отсылающую к графику, просмотреть график и сопоставить соответствующую часть с графиком. * Человеку следует задавать вопросы на понимание текста.
Раздел 4.5. Понимание прочитанного	4.5.6. Называет основную мысль и тему текста.	4.5.6.1. Называет тему текста. 4.5.6.2. Называет вспомогательные мысли, поддерживающие основную мысль. 4.5.6.3. Называет основную мысль текста.	В информационных текстах у каждого абзаца может быть своя основная мысль. Однако в художественных текстах основная мысль может быть найдена путём вывода из всего текста. При обучении нахождению основной мысли в художественных текстах побочные мысли подчёркиваются. Они размещаются в схеме или на изображении (например, можно нарисовать стол и написать побочные мысли на ножках стола, а основную мысль — на столешнице). К основной мысли следует прийти через обсуждение побочных мыслей.
Раздел 4.5. Понимание прочитанного	4.5.7. Использует новые изученные в тексте слова и словосочетания в соответствии с их значением.	4.5.7.1. Отмечает слова, значения которых не знает. 4.5.7.2. Предполагает значения слов/словосочетаний, значения которых не знает, исходя из изображения. 4.5.7.3. Предполагает значения слов/словосочетаний, значения которых не знает, исходя из соответствующего абзаца. 4.5.7.4. Находит в словаре значения слов/словосочетаний, значения которых не знает. 4.5.7.5. Использует новые изученные слова/словосочетания в соответствии с их значением.	При обучении неизвестным понятиям, идиомам, терминам, словам и т. п. могут использоваться различные методы обучения. Один из них — «прямое обучение». Слова следует определять для обучающихся с использованием простых объяснений, примеров, синонимов и антонимов. Другой метод — «схемы». Один из наиболее часто используемых графических организаторов, особенно при обучении словам, — семантические сети, помогающие понять связи между словами. В этой стратегии определённое слово пишется в середине страницы/доски; затем другие связанные слова, выражения, признаки или примеры, относящиеся к этому слову, пишутся на остальной части страницы и соединяются с центральным словом. Тем самым значение слова определяется через связанные с ним признаки. Для целевого поведения 4.5.7.3. контекстные подсказки — чтение предложения, в котором находится неизвестное слово, и предложений до и после него — важная стратегия при выведении значения слова. Цель этой стратегии — найти в предложении подсказку, дающую некоторые сведения о значении слова: пример, противопоставление, сравнение или уподобление, определение или перефразирование, образующие значение слова. Обучающимся следует служить моделью того, как они могут находить контекстные подсказки, данные в тексте. Для целевого поведения 4.5.7.5. следует обеспечить, чтобы человек использовал новые изученные им слова/словосочетания в своём письменном высказывании, в речи, в приводимых им примерах предложений.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.5. Понимание прочитанного	4.6.1. Соблюдает правила слушания.	4.6.1.1. Молча слушает говорящего. 4.6.1.2. Устанавливает зрительный контакт с говорящим во время слушания. 4.6.1.3. Направляет внимание на то, что говорит говорящий. 4.6.1.4. Удерживает внимание на том, что говорит говорящий.	В целевом поведении 4.6.1.4. для удержания внимания может использоваться стратегия самонаблюдения.
Раздел 4.5. Понимание прочитанного	4.6.2. Показывает описанный предмет, изображение предмета, изображение действия и события.	4.6.2.1. Показывает описанный предмет. 4.6.2.2. Показывает описанное изображение предмета. 4.6.2.3. Показывает описанное изображение действия. 4.6.2.4. Показывает описанное изображение события.	Для цели 4.6.2. следует следить за тем, чтобы общие элементы описываемого изображения и изображений, выбранных в качестве отрицательных примеров, не были слишком похожи друг на друга. Обучение следует начинать с предметов/изображений предметов, находящихся в ближайшем окружении человека и знакомых ему.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.6. Понимание услышанного	4.6.3. Выполняет инструкции, даваемые в повседневной рутине.	4.6.3.1. Выполняет инструкции, даваемые ему в повседневной рутине. 4.6.3.2. Выполняет инструкции, даваемые группе в повседневной рутине.	Для цели 4.6.3. следует следить за тем, чтобы инструкции давались один раз. Если обучающиеся не справляются, инструкции следует упростить. Для целевого поведения 4.6.3.1. работу следует начинать с простых инструкций. Следует особо следить за тем, чтобы в выбираемых инструкциях использовались понятия, известные человеку (например, «Пройди два шага вперёд! Потом повернись вокруг себя! Сделай три шага прыжками!»). Число слов в предложениях-инструкциях и число инструкций следует определять в соответствии с результативностью обучающихся.
Раздел 4.6. Понимание услышанного	4.6.4. Выполняет инструкции, требующие навыков слушания и следования, в том порядке, в каком они произнесены.	4.6.4.1. Выполняет инструкции, содержащие крупномоторные навыки, в том порядке, в каком они произнесены. 4.6.4.2. Выполняет инструкции, содержащие навыки рисования, в том порядке, в каком они произнесены.	Для цели 4.6.4. в зависимости от результативности человека инструкции следует наращивать, начиная с одиночных и переходя к множественным. Человек должен знать понятия, содержащиеся в даваемых инструкциях. Для целевого поведения 4.6.4.1. могут использоваться инструкции вроде «Возьми мяч, пройди три шага, брось в коробку!». Для целевого поведения 4.6.4.2. человеку следует давать инструкции, содержащие навыки письма, раскрашивания, рисования, отметки и т. п. Пример: «Нарисуй на рисунке дерева два яблока!»

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.6. Понимание услышанного	4.6.5. Пересказывает после прослушивания повествования различных жанров, иллюстрации к которым ему показаны.	4.6.5.1. Пересказывает после прослушивания повествования художественного жанра. 4.6.5.2. Пересказывает после прослушивания повествования информационного жанра.	Для целевого поведения 4.6.5.1. вы можете использовать последовательные карточки, изображающие какое-либо событие, или одно изображение, на котором есть несколько событий. Для целевого поведения 4.6.5.2. повествованиями информационного жанра могут быть: описание объекта или места, сравнение двух объектов

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			или мест, объяснение проблемы, её причины и решения, изложение последовательности деятельности, выполняемой по порядку.
Раздел 4.6. Понимание услышанного	4.6.6. Отвечает на соответствующие вопросы после прослушивания повествования различных жанров, иллюстрации к которым ему показаны.	4.6.6.1. Отвечает на соответствующие вопросы после прослушивания повествования художественного жанра. 4.6.6.2. Отвечает на соответствующие вопросы после прослушивания повествования информационного жанра.	При обучении цели 4.6.6. от лиц, не обладающих навыками экспрессивной речи, следует требовать отвечать на вопросы, показывая на изображении. Для целевого поведения 4.6.6.1. художественные жанры текста включают воспоминание, рассказ, басню, сказку и т. п. Для целевого поведения 4.6.6.2. информационные жанры могут быть в структурах: определение, последовательность, причина—следствие, проблема—решение, сравнение.
Раздел 4.6. Понимание услышанного	4.6.7. Называет различия между прослушанными предложениями и текстами.	4.6.7.1. Называет различия между двумя прослушанными предложениями. 4.6.7.2. Называет различия между двумя прослушанными короткими текстами из 3—4 предложений.	Для целевого поведения 4.6.7.1. между двумя предложениями следует задать одно различие (например, «Annem bana hırka ögüyör.» и «Annem bana kazak ögüyör.»). Для целевого поведения 4.6.7.2. в текстах могут различаться такие элементы, как персонажи, действия, признаки и т. п. Число различий следует определять в соответствии с результативностью человека.
Раздел 4.6. Понимание услышанного	4.6.8. Использует стратегии до слушания.	4.6.8.1. Определяет цель слушания. 4.6.8.2. Высказывает предположение о тексте, который будет слушать, исходя из изображений. 4.6.8.3. Высказывает предположение о тексте, который будет слушать, исходя из заголовка.	Для целевого поведения 4.6.8.1 вместе с человеком следует обсудить, с какой целью будет прослушан текст (например, получить сведения о львах, узнать, как выполняется какое-либо дело, и т. п.). Тем самым следует обеспечить целенаправленное слушание человеком. Для целевых форм поведения 4.6.8.2. и 4.6.8.3. следует получить предположения человека о тексте, который ему предстоит прослушать, исходя из изображения и заголовка. Следует сделать паузу, рассказав или прочитав часть прослушиваемого текста. Следует обсудить, в какой мере выработанные предположения совпадают с услышанным.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.6. Понимание услышанного	4.6.9. Использует стратегии во время слушания.	4.6.9.1. Реагирует надлежащим образом на невербальные сообщения говорящего. 4.6.9.2. Называет важные информационные единицы, следуя подсказкам, относящимся к структуре предъявляемой информации. 4.6.9.3. Отвечает на вопросы, задаваемые о выделенной информации, обращая внимание на словесные выделения. 4.6.9.4. Высказывает предположение о развитии событий, исходя из услышанного. 4.6.9.5. Высказывает предположение об итоге	Для целевого поведения 4.6.9.1. надлежащее реагирование может быть распознано по таким формам поведения, как реагирование человека на педагога, поднятие руки, ведение записей и т. п. Для целевого поведения 4.6.9.2. в повествованиях следует использовать связующие выражения (сначала, потом, по сравнению, во-первых и т. п.) и выражения привлечения внимания (это важно, сейчас мы узнаем кое-что другое). От человека следует требовать слушать, следуя этим подсказкам. Для целевого поведения 4.6.9.4. следует сделать паузу, рассказав или прочитав часть прослушиваемого текста. От человека следует

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		событий, исходя из услышанного. 4.6.9.6. Предполагает значение неизвестных ему слов в прослушанных повествованиях. 4.6.9.7. Записывает основные положения прослушанного повествования.	потребовать высказать предположения о том, что будет дальше. Затем следует продолжить чтение и рассказ текста и обсудить, в какой мере высказанные человеком предположения совпадают с услышанным. Для целевого поведения 4.6.9.6. от человека следует требовать предполагать значения неизвестных ему слов, исходя из контекста. Его следует направлять к тому, чтобы находить в словаре слова, о которых он не смог высказать предположение.
Раздел 4.6. Понимание услышанного	4.6.10. Использует стратегии после слушания.	4.6.10.1. Называет тему прослушанного повествования. 4.6.10.2. Высказывает своё мнение об услышанном. 4.6.10.3. Пересказывает краткое содержание услышанного.	Для цели 4.6.10., если человек делает записи во время слушания, следует обучать его выполнять целевые формы поведения, используя свои записи/схемы. Если же он не делает записей, педагог должен вопросами обеспечить достижение человеком этих целевых форм поведения.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.7. Письменное высказывание	4.7.1. Пишет, составляя предложения.	4.7.2.1. Когда дана карточка с картинкой, содержащей какое-либо событие, пишет простые грамматически правильные предложения, описывающие событие. 4.7.2.2. Когда даны карточки с картинками, изображающие действия, следующие в определённом порядке выполнения, пишет одно или более предложений, описывающих каждую карточку. 4.7.2.3. Когда даны карточки с картинками, содержащие простую историю с одним событием, пишет одно или два предложения, описывающих каждую карточку. 4.7.2.4. Когда дана карточка с картинкой места/объекта и т. п., пишет простыми предложениями признаки данного на картинке места/объекта и т. п. 4.7.2.5. Когда даны последовательно расположенные карточки с картинками, изображающие причину и следствие, пишет одно или два предложения, описывающих каждую карточку. 4.7.2.6. Когда даны карточки с картинками, изображающие проблему, решение и итог, пишет одно или два предложения, описывающих каждую карточку.	Для целевого поведения 4.7.2.1. необходимо сначала показать изображение и побеседовать о нём, затем попросить человека написать предложения, описывающие изображение, и исправить предложение вместе с человеком, включая интерактивные диалоги. Примеры предложений для целевых форм поведения с 4.7.2.2. по 4.7.2.6. приведены по порядку ниже: 4.7.2.2. «Ekmek ortadan kesilir. İçine yağ sürülür. İçine peynir konur.» 4.7.2.3. «Ayşe elmaları gördü. Ayşe ağaca çıktı. Elmaları topladı. Annesine götürdü. Annesi Ayşe'nin başını okşadı.» 4.7.2.4. (Даётся изображение коровы). «İnek ot yer. İnek bize süt verir.» 4.7.2.5. «Ali çok acıkmıştı. Ali bütün kurabiyeleri bitirdi.» 4.7.2.6. «Sevgi elini kesti. Yara bandı yapıştırdı. Eli artık kanamıyor.»
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 4.7. Письменное высказывание	4.7.3. Планирует текст до написания.	4.7.3.1. Выбирает тему. 4.7.3.2. Определяет цель письма. 4.7.3.3. Определяет круг читателей.	Для целевого поведения 4.7.3.1. выбор темы играет важную роль в формировании у человека положительного отношения к письму и успешном завершении им процесса письма. Следует позволить человеку

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			самому выбрать тему. Сказать обучающимся просто «Выберите тему!» — не лучшая инструкция. Обучающихся следует направлять относительно того, на что обращать внимание при выборе темы. При выборе обучающимися темы необходимо дать человеку осознать цель письма.
Раздел 4.7. Письменное высказывание	4.7.4. Составляет черновик текста, который будет писать.	4.7.4.1. Определяет мысли, которые будет писать. 4.7.4.2. Группирует мысли в соответствии со структурой текста, который будет писать.	Для целевого поведения 4.7.4.1. мысли, которые будут написаны, следует определять посредством мозгового штурма. Мысли, полученные в ходе мозгового штурма, следует записать на листе одну под другой. Для целевого поведения 4.7.4.2. мысли, выработанные в результате мозгового штурма, группируются, маркируются в соответствии с признаками каждой группы и упорядочиваются в соответствии со структурой текста, который будет написан.
Раздел 4.7. Письменное высказывание	4.7.5. Пишет текст.	4.7.5.1. Упорядочивает мысли, глядя на свой черновик. 4.7.5.2. Начинает, развивает и завершает событие. 4.7.5.3. Использует вводные, переходные и связующие выражения для обеспечения связности текста. 4.7.5.4. Пишет предложения, соответствующие синтаксису. 4.7.5.5. Пишет в соответствии с элементами, имеющимися в структуре текста. 4.7.5.6. Пишет к тексту заголовков, соответствующий теме.	Для целевого поведения 4.7.5.3. в качестве связующих выражений можно привести в пример слова «fakat», «önce», «sonra», «kıyasla», «ilk olarak», «bununla birlikte» и т. п. Для целевого поведения 4.7.5.4. синтаксис образуют члены предложения — подлежащее, дополнение и сказуемое — вместе со словообразовательными и словоизменительными аффиксами, присоединяемыми к слову (в инверсированных предложениях учитывается та же особенность).
Раздел 4.7. Письменное высказывание	4.7.6. Правит написанный им текст.	4.7.6.1. Добавляет в текст недостающие мысли. 4.7.6.2. Убирает из текста мысли, нарушающие связность. 4.7.6.3. Меняет место мыслей, нарушающих связность текста. 4.7.6.4. Находит ошибки в написанном. 4.7.6.5. Исправляет ошибки в написанном.	Для целевого поведения 4.7.6.4. ошибки в написанном включают орфографические, смысловые, синтаксические и т. п. ошибки. Чтобы человек мог находить ошибки в написанном, ему следует давать тексты с ошибками и служить моделью того, как они исправляются.
Раздел 4.7. Письменное высказывание	4.7.7. Делится написанным им текстом.	4.7.7.1. Читает текст намеченному им кругу читателей. 4.7.7.2. Делится текстом в соответствии с целью письма.	Для целевого поведения 4.7.7.2. текстом можно поделиться путём вывешивания на стенд, оформления в виде книги, размещения в электронной среде, отправки по почте.
Раздел 4.7. Письменное высказывание	4.7.8. Пишет тексты различных жанров.	4.7.8.1. Пишет художественные тексты. 4.7.8.2. Пишет информационные тексты.	Информационные тексты — это содержащиеся в учебниках тексты, описывающие объект или место, сравнивающие два объекта или места, излагающие последовательность события, объясняющие причину проблемы и её решение. Художественные же тексты — это басня, рассказ, воспоминание и т. п.

5. Название модуля	РАННЯЯ МАТЕМАТИКА Модулем «Ранняя математика» ставится цель обеспечить освоение лицами с расстройством аутистического спектра в дошкольный период самых
5. Цель модуля	базовых математических навыков, повысить уровень готовности к начальной школе и обеспечить их успешность в более сложных математических навыках.
5. Разделы модуля	Свойства предметов и подготовка к измерению, Пространственные отношения, Числа, Отношение «часть — целое», Раннее сложение и вычитание, Геометрия, Измерение, Данные Пояснения Цели Целевые формы поведения

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 5.1. Свойства предметов и подготовка к измерению	5.1.1. Соотносит предметы/изображения предметов по их измеряемым свойствам.	5.1.1.1. Соотносит множества одинакового количества. 5.1.1.2. Соотносит предметы/изображения предметов одинаковой величины. 5.1.1.3. Соотносит предметы/изображения предметов одинаковой длины. 5.1.1.4. Соотносит предметы/изображения предметов одинаковой толщины. 5.1.1.5. Соотносит предметы/изображения предметов одинаковой ширины. 5.1.1.6. Соотносит предметы одинакового веса.	При обучении всем целевым формам поведения следует работать сначала с предметами, а затем с изображениями предметов.
Раздел 5.1. Свойства предметов и подготовка к измерению	5.1.2. Группирует предметы/изображения предметов по их измеряемым свойствам.	5.1.2.1. Группирует множества по их количеству. 5.1.2.2. Группирует предметы/изображения предметов по их величине. 5.1.2.3. Группирует предметы/изображения предметов по их длине.	При обучении всем целевым формам поведения следует работать сначала с предметами, а затем с изображениями предметов. В работе по упорядочиванию следует выделять слова, выражающие свойства. Следует следить за тем, чтобы обучающиеся выполняли действия группировки, используя слова, относящиеся к целевому слову, такие как длинный — короткий, узкий — широкий, большой — маленький, лёгкий — тяжёлый.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 5.1. Свойства предметов и подготовка к измерению	5.1.3. Сравнивает предметы/изображения предметов по их измеряемым свойствам.	5.1.3.1. Называет меньшее из двух множеств. 5.1.3.2. Называет большее из двух множеств. 5.1.3.3. Называет больший из двух предметов/изображений предметов. 5.1.3.4. Называет меньший из двух предметов/изображений предметов. 5.1.3.5. Называет длинный из двух предметов/изображений предметов. 5.1.3.6. Называет короткий из двух предметов/изображений предметов. 5.1.3.7. Называет толстый из двух предметов/изображений предметов. 5.1.3.8. Называет тонкий из двух предметов/изображений предметов. 5.1.3.9. Называет широкий из двух предметов/изображений предметов. 5.1.3.10. Называет узкий из двух предметов/изображений предметов. 5.1.3.11. Называет тяжёлый из двух предметов/изображений предметов. 5.1.3.12. Называет лёгкий из двух предметов/изображений предметов.	При обучении всем целевым формам поведения следует работать сначала с предметами, а затем с изображениями предметов. В работе по упорядочиванию следует выделять слова, выражающие свойства. Следует следить за тем, чтобы обучающиеся выполняли действия сравнения, используя слова, относящиеся к целевому слову, такие как длинный — короткий, узкий — широкий, большой — маленький, лёгкий — тяжёлый. При обучении всем целевым формам поведения от человека следует ожидать называния. Однако у человека, не обладающего навыками называния, следует отрабатывать поведение показывания.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		5.1.3.13. Называет полный из двух предметов/изображений предметов. 5.1.3.14. Называет пустой из двух предметов/изображений предметов.	
Раздел 5.1. Свойства предметов и подготовка к измерению	5.1.4. Упорядочивает предметы/изображения предметов по их измеряемым свойствам.	5.1.4.1. Упорядочивает более двух множеств по их количеству. 5.1.4.2. Упорядочивает более двух предметов/изображений предметов по их величине. 5.1.4.3. Упорядочивает более двух предметов/изображений предметов по их длине. 5.1.4.4. Упорядочивает более двух предметов/изображений предметов по их толщине. 5.1.4.5. Упорядочивает более двух предметов/изображений предметов по их ширине. 5.1.4.6. Упорядочивает более двух предметов/изображений предметов, используя их вес.	При обучении всем целевым формам поведения следует работать сначала с предметами, а затем с изображениями предметов. При обучении всем целевым формам поведения следует использовать выражения «daña en, -e göge». От человека также следует требовать выполнять упорядочивание, используя эти слова. В работе по упорядочиванию следует выделять слова, выражающие свойства. Следует следить за тем, чтобы обучающиеся выполняли действия упорядочивания, используя слова, относящиеся к целевому слову, такие как длинный — короткий, узкий — широкий, пустой — полный.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 5.2. Пространственные отношения	5.2.1. Называет положение предмета в пространстве.	5.2.1.1. Называет, что один предмет находится внутри другого предмета. 5.2.1.2. Называет, что один предмет находится снаружи другого предмета. 5.2.1.3. Называет, что один предмет находится на другом предмете. 5.2.1.4. Называет, что один предмет находится под другим предметом. 5.2.1.5. Называет, что один предмет находится далеко от другого предмета. 5.2.1.6. Называет, что один предмет находится близко к другому предмету. 5.2.1.7. Называет, что один предмет находится перед другим предметом. 5.2.1.8. Называет, что один предмет находится позади другого предмета. 5.2.1.9. Называет, что один предмет находится справа от другого предмета. 5.2.1.10. Называет, что один предмет находится слева от другого предмета. 5.2.1.11. Называет, что один предмет находится рядом с другим предметом. 5.2.1.12. Называет, что один предмет находится между	При обучении всем целевым формам поведения следует работать сначала с предметами, а затем с изображениями предметов. При обучении всем целевым формам поведения от человека следует ожидать называния. Однако у человека, не обладающего навыками называния, следует отрабатывать поведение показывания. При обучении всем целевым формам поведения от человека следует ожидать называния. Однако у человека, не обладающего навыками называния, следует отрабатывать поведение показывания.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		двумя другими предметами. 5.2.1.13. Называет, что один предмет находится выше другого предмета. 5.2.1.14. Называет, что один предмет находится ниже другого предмета. 5.2.1.15. Называет, что показанный/названный предмет в ряду предметов находится в начале. 5.2.1.16. Называет, что показанный/названный предмет в ряду предметов находится в середине. 5.2.1.17. Называет, что показанный/названный предмет в ряду предметов находится в конце.	
Раздел 5.2. Пространственные отношения	5.2.2. Упорядочивает предметы/изображения предметов по их положению.	5.2.2.1. Упорядочивает предметы/изображения предметов по их удалённости. 5.2.2.2. Упорядочивает предметы/изображения предметов по их близости. 5.2.2.3. Упорядочивает предметы/изображения предметов по их высоте. 5.2.2.4. Упорядочивает предметы/изображения предметов по их низкому расположению.	При обучении всем целевым формам поведения следует использовать выражения «daña» и «en». От человека также следует требовать выполнять упорядочивание, используя эти слова.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 5.3. Числа	5.3.1. Считает ритмически.	5.3.1.1. Ритмически считает по одному вперёд от 1 до 10. 5.3.1.2. Ритмически считает по одному назад, начиная с 10. 5.3.1.3. Ритмически считает по одному вперёд до 10, начиная с заданного числа от 1 до 10. 5.3.1.4. Ритмически считает по одному назад, начиная с заданного числа от 1 до 10.	В работе по ритмическому счёту следует включать дидактические приёмы, содержащие ритм: хлопки в ладоши, щелчки пальцами, потряхивание маракаса и т. п.
Раздел 5.3. Числа	5.3.2. Считает предметы/изображения предметов, звуки и движения.	5.3.2.1. Считает по одному от 1 до 10 предметов/изображений предметов, расположенных в ряд. 5.3.2.2. Считает по одному от 1 до 10 предметов/изображений предметов, расположенных вразброс. 5.3.2.3. Называет число повторений определённого звука (звук барабана, удар колокольчика, хлопок) от 1 до 10. 5.3.2.4. Называет число повторений определённого движения (прыжок, шаг) от 1 до 10.	Обучающихся следует обучать стратегиям счёта при счёте предметов/изображений предметов: прикасаться к предметам или изображениям по одному, перемещать предметы с места на место, зачёркивать изображения предметов по мере счёта, следовать вертикальному или горизонтальному ряду и т. п.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 5.3. Числа	5.3.3. Выражает в штуках множество, соответствующее числу до 10.	5.3.3.1. Называет, сколько предметов, не считая* 1—4 предмета/изображения предметов. 5.3.3.2. Называет, сколько предметов, считая группу предметов. 5.3.3.3. Называет, сколько предметов, считая предметы на изображении. 5.3.3.4. Отделяет из группы предметов требуемое число предметов, отсчитывая их. 5.3.3.5. Называет, что при ином расположении 1—5 предметов/изображений предметов число предметов/изображений предметов не изменяется. 5.3.3.6. Называет, что при отсутствии предметов число предметов равно нулю.	* Выражение «не считая» означает, что человек мгновенно называет число предметов, не прибегая к навыку счёта. После формирования этого навыка следует отрабатывать название числа 5—10 предметов/изображений предметов, не считая их. Кости домино, игральные кубики и подобные им числовые кубики, на которых точки расположены в определённом порядке, — подходящие наглядные материалы для развития у обучающихся способности понимать число предметов с одного взгляда, не считая (субитизация). Целевое поведение 5.3.3.5. направлено на принцип сохранения числа. При счёте предметов и изображений предметов подчёркивается, что последнее названное число выражает количество предметов. При обучении цифрам следует начинать с 1, а цифру ноль изучать последней. Следует обращать внимание на направление написания цифр.
Раздел 5.3. Числа	5.3.4. Читает и пишет цифры.	5.3.4.1. Читает цифры. 5.3.4.2. Показывает требуемую цифру среди других цифр. 5.3.4.3. Пишет цифры по образцу. 5.3.4.4. Пишет названную цифру от 0 до 9.	
Раздел 5.3. Числа	5.3.5. Выражает числа символами.	5.3.5.1. Записывает цифрой число предметов в группе до 10. 5.3.5.2. Рисует столько фигур/рисунков, сколько нужно, чтобы выразить число от 1 до 10.	
Раздел 5.3. Числа	5.3.6. Упорядочивает числа от 1 до 10.	5.3.6.1. Записывает числа от 1 до 10 по порядку. 5.3.6.2. Записывает число, следующее за заданным числом от 1 до 10. 5.3.6.3. Записывает число, предшествующее заданному числу от 1 до 10. 5.3.6.4. Записывает недостающее число из данных по порядку чисел от 1 до 10. 5.3.6.5. Упорядочивает данные вразброс числа от 1 до 10. 5.3.6.6. Дополняет данными числами пропущенное число/числа в данном ряду чисел от 1 до 10. 5.3.6.7. Записывает пропущенное число/числа в данном ряду чисел от 1 до 10.	При обучении целевым формам поведения 5.3.6.2, 5.3.6.3., 5.3.6.4., 5.3.6.7. от человека следует ожидать и называния, и записи.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 5.3. Числа	5.3.7. Сравнивает число предметов в двух группах, соотнося их один к	5.3.7.1. Называет, что две группы предметов одинакового числа от 1 до 10 равны, соотнося их один	Во всех целевых формах поведения две группы предметов (например, крышки от газировки и фасолины) соотносятся один к одному.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
	одному.	к одному. 5.3.7.2. Называет с помощью соотнесения один к одному, что одна группа предметов меньше другой, при разном числе предметов в двух группах от 1 до 10. 5.3.7.3. Называет с помощью соотнесения один к одному, что одна группа предметов больше другой, при разном числе предметов в двух группах от 1 до 10.	Посредством работы по соотнесению двух групп предметов следует отрабатывать понятия «больше», «меньше» и «равенство». В ходе работы по соотнесению следует обеспечивать, чтобы обучающиеся выражали результат сравнения двух групп предметов и изображений предметов так: «4 карандаша больше, чем 2 карандаша» или «1 цветок меньше, чем 3 цветка». В работе по соотнесению следует работать над выражениями «на один больше/на два больше», «на один меньше/на два меньше», так чтобы разница между двумя группами предметов составляла один или два.
Раздел 5.3. Числа	5.3.8. Сравнивает два числа от 1 до 10.	5.3.8.1. Сравнивая два числа от 1 до 10, называет, что оба числа равны. 5.3.8.2. Сравнивая два числа от 1 до 10, называет большее. 5.3.8.3. Сравнивая два числа от 1 до 10, называет меньшее.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 5.4. Отношение «часть — целое»	5.4.1. Устанавливает отношение «часть — целое».	5.4.1.1. Показывает целый предмет/целое изображение. 5.4.1.2. Показывает половину предмета/изображения. 5.4.1.3. Показывает четверть предмета/изображения. 5.4.1.4. Делит целое на две равные части. 5.4.1.5. Соединяя две половины, образует целое. 5.4.1.6. Называет, что одна из двух равных частей целого является половиной. 5.4.1.7. Называет, что две половины образуют целое. 5.4.1.8. Называет, что целое состоит из двух половин. 5.4.1.9. Делит целое на четыре равные части. 5.4.1.10. Соединяя 4 четверти, образует целое. 5.4.1.11. Называет, что одна из 4 равных частей целого является четвертью. 5.4.1.12. Называет, что целое состоит из 4 четвертей. 5.4.1.13. Образует половину из двух четвертей. 5.4.1.14. Называет, что две четверти образуют половину.	Эту цель и все её целевые формы поведения следует отрабатывать во взаимосвязи с целями и целевыми формами поведения, относящимися к отношению «часть — целое», содержащимися в Модуле «Поддержка обучения».

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 5.5. Раннее сложение и вычитание	5.5.1. Выполняет сложение с числами, сумма которых не превышает 10.	5.5.1.1. Добавляет к группе предметов указанное число предметов. 5.5.1.2. Называет, что число в группе, к которой он добавил предметы, увеличилось/стало больше.	Значения сложения — объединение однородных предметов, добавление, увеличение, прирост — следует давать осознать посредством работы по моделированию.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		5.5.1.3. Выполняет сложение, сумма которого не превышает 10, моделируя реальными предметами. 5.5.1.4. Выполняет сложение, сумма которого не превышает 10, в уме. 5.5.1.5. Решает текстовые задачи, требующие сложения с суммой, не превышающей 10, моделируя предметами/изображениями предметов. 5.5.1.6. Решает текстовые задачи, требующие сложения с суммой, не превышающей 10, выполняя сложение в уме.	При отработке целевого поведения 5.5.1.4. человеку следует давать прочтение действия. Например, следует использовать формулировки вида «2 да ещё 3 — сколько будет?», «Если мы сложим 2 и 3, сколько получится?», «Если к 2 прибавить 3, сколько получится?». При формировании этих целевых форм поведения при сложении и решении задач следует приводить примеры из повседневной жизни. При решении задач следует использовать ключевые слова, относящиеся к сложению: «увеличилось», «стало больше», «добавление», «сумма» и т. п. Следует обучать стратегиям сложения: дополнение до 3, дополнение до 5, дополнение до 10 и т. п.
Раздел 5.5. Раннее сложение и вычитание	5.5.2. Выполняет вычитание.	5.5.2.1. Называет название предмета, убранного из группы предметов, состоящей не менее чем из трёх разных предметов. 5.5.2.2. Отделяет указанное число предметов из группы, в которой находятся одинаковые предметы. 5.5.2.3. Называет, что число в группе, из которой он убрал предметы, уменьшилось/стало меньше. 5.5.2.4. Выполняет вычитание, моделируя реальными предметами, соответствующими числам от 1 до 10. 5.5.2.5. Выполняет вычитание в уме с числами от 1 до 10. 5.5.2.6. Решает текстовые задачи, требующие вычитания с числами от 1 до 10, моделируя предметами/изображениями предметов. 5.5.2.7. Решает текстовые задачи, требующие вычитания с числами от 1 до 10, выполняя вычитание в уме.	При решении задач следует использовать ключевые слова, относящиеся к вычитанию: «уменьшилось», «убрали», «оставшееся», «остаток», «осталось» и т. п. После отработки целевого поведения 5.5.2.3. следует также отработать ситуации, когда при добавлении и вычитании указанного числа предметов из той же группы число предметов не изменяется.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 5.6. Геометрия	5.6.1. Различает геометрические фигуры.	5.6.1.1. Соотносит геометрические фигуры. 5.6.1.2. Показывает требуемую геометрическую фигуру среди геометрических фигур. 5.6.1.3. Называет название показанной геометрической фигуры.	В этой цели приоритетны геометрические фигуры: квадрат, круг, треугольник, прямоугольник. Следует проводить виды деятельности, направленные на установление связи между реальными предметами/изображениями предметов и геометрическими фигурами.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 5.7. Измерение	5.7.1. Выполняет измерение нестандартными средствами измерения.	5.7.1.1. Выбирает подходящее нестандартное средство измерения для измерения длины. 5.7.1.2. Выбирает подходящее нестандартное средство измерения для измерения веса.	При измерении следует следить за тем, чтобы бралась начальная точка, а единицы располагались в одном направлении, без промежутков и без наложения друг на друга. В качестве нестандартных средств измерения следует использовать такие материалы, как верёвка, карандаш, лего,

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		5.7.1.3. Выбирает подходящее нестандартное средство измерения для измерения количества жидкости. 5.7.1.4. Измеряет указанную длину нестандартными средствами измерения. 5.7.1.5. Измеряет указанный вес нестандартными средствами измерения. 5.7.1.6. Измеряет указанное количество жидкости нестандартными средствами измерения. 5.7.1.7. Оценивает длину в нестандартных единицах. 5.7.1.8. Оценивает вес в нестандартных единицах. 5.7.1.9. Оценивает количество жидкости в нестандартных единицах. 5.7.1.10. Сравнивает результаты измерения с результатами, которые он предположил.	книга, камень, стакан, ложка, а также естественные средства измерения: шаг, стопа, размах рук, пядь, палец, ладонь. В ходе обучения следует подчёркивать, что за основу берётся длина, вес и объём этих средств.
Раздел 5.7. Измерение	5.7.2. Различает, что время является измеряемым свойством.	5.7.2.1. Называет кратковременные и длительные события в течение дня. 5.7.2.2. Группирует события/изображения событий разной продолжительности. 5.7.2.3. Сравнивает два разных события/изображения событий по их краткости или длительности. 5.7.2.4. Упорядочивает события/изображения событий разной продолжительности.	Следует обеспечить, чтобы человек при характеристике времени, занимаемого событиями, использовал понятия «короткий» и «длинный». Для событий/изображений событий разной продолжительности следует приводить примеры: ехать в школу на велосипеде, ужинать, чистить зубы. Сравнение следует проводить так: «Ужинать дольше, чем чистить зубы».
Раздел 5.7. Измерение	5.7.3. Использует понятия, обозначающие время, в речи в соответствии с контекстом.	5.7.3.1. Использует понятия, выражающие части суток (утро, полдень, вечер, ночь, день и т. п.), в речи в соответствии с контекстом*. 5.7.3.2. Использует понятия «вчера», «сегодня» и «завтра» в речи в соответствии с контекстом. 5.7.3.3. Использует выражения, обозначающие время (раньше, сейчас, потом, скоро и т. п.), в речи в соответствии с контекстом*.	* Выражением «в соответствии с контекстом» передаётся то, что слова, обозначающие время, должны употребляться в соответствии с их реальным жизненным значением. Например, употребление «Ночью я хожу в школу» или «Вчера я пойду в школу» не соответствует контексту.
Раздел 5.7. Измерение	5.8.1. Читает простые таблицы, содержащие не более двух групп данных.	5.8.1.1. Читает простые таблицы, составленные с использованием символов. 5.8.1.2. Читает простые таблицы, составленные с использованием цифр. 5.8.1.3. Отвечает на вопросы, задаваемые о простых таблицах, содержащих не более двух групп данных.	В работе по чтению таблиц следует использовать таблицы, с которыми обучающиеся часто встречаются: таблицы ежедневного питания, поведения, правил, деятельности. Следует использовать символы (звёздочка, улыбающееся лицо и т. п.). Данные следует ограничить числами от 1 до 10.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 5.8. Данные	5.8.2. Составляет простые таблицы, содержащие не более двух групп данных.	5.8.2.1. Заполняет таблицы поведения/деятельности с картинками, используя символы. 5.8.2.2. Заполняет таблицы поведения/деятельности с картинками, используя цифры. 5.8.2.3. Отвечает на вопросы, задаваемые о составленных им простых таблицах, содержащих не более двух групп данных.	В работе по составлению таблиц следует использовать таблицы, с которыми обучающиеся часто встречаются: таблицы ежедневного питания, поведения, правил, деятельности. В качестве символов следует использовать изображения звездочки, улыбающегося лица и т. п. Данные следует ограничить числами от 1 до 10.

6. Название модуля	МАТЕМАТИКА
6. Цель модуля	Модулем «Математика» ставится цель обеспечить освоение лицами с расстройством аутистического спектра в школьный период самых базовых математических навыков и их успешность в более сложных математических навыках.
6. Разделы модуля	Числа и действия, Геометрия, Измерение, Обработка данных Данный модуль составлен на основе Учебной программы по математике МЭВ. В модуле имеются четыре раздела: «Числа и действия, Геометрия, Измерение и Обработка данных» — и относящиеся к этим разделам цели. Целевые же формы поведения — Уровень 1, Уровень 2, Уровень 3, Уро-

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.1. Считает ритмически.	Уровень 1 6.1.1.1. Ритмически считает по одному вперёд от 0 до 100. 6.1.1.2. Ритмически считает по одному вперёд, начиная с заданного числа от 1 до 20. 6.1.1.3. Ритмически считает по десять вперёд от 0 до 100. 6.1.1.4. Ритмически считает по пять вперёд от 0 до 100. 6.1.1.5. Ритмически считает по два вперёд до 20. 6.1.1.6. Ритмически считает по одному назад, начиная с 20. 6.1.1.7. Ритмически считает по два назад, начиная с 20. Уровень 2 6.1.1.8. Ритмически считает по два назад от 100. 6.1.1.9. Ритмически считает по три вперёд от 0 до 30. 6.1.1.10. Ритмически считает по три назад от 30 до 1. 6.1.1.11. Ритмически считает по четыре вперёд от 0 до 40. 6.1.1.12. Ритмически считает по четыре назад от 40 до 0. 6.1.1.13. Ритмически считает по три вперёд, начиная с заданного числа от 1 до 30. 6.1.1.14. Ритмически считает по три назад, начиная с заданного числа от 1 до 30. 6.1.1.15. Ритмически считает по четыре вперёд, начиная с заданного числа от 1 до 40. 6.1.1.16. Ритмически считает по четыре назад, начиная с заданного числа от 1 до 40. Уровень 3 6.1.1.17. Ритмически считает по шесть вперёд от 0 до 60. 6.1.1.18. Ритмически считает по семь вперёд от 0 до 70. 6.1.1.19. Ритмически считает по восемь вперёд от 0 до 80. 6.1.1.20. Ритмически считает по девять вперёд от 0 до 90. 6.1.1.21. Ритмически считает по сто вперёд от 100 до 1000. 6.1.1.22. Ритмически считает по сто назад от 1000. 6.1.1.23. Ритмически считает по десять вперёд, начиная с заданного числа от 1 до 1000.	Во всей работе по ритмическому счёту следует включать дидактические приёмы, содержащие ритм и физическое движение: хлопки в ладоши, щелчки пальцами, потряхивание маракаса и т. п. Для целевого поведения 6.1.1.5. ритмический счёт по два вперёд следует расширить до 100. В работе по счёту следует использовать числовую прямую, числовые ленты, таблицы сотни. Во всей работе по ритмическому счёту следует включать дидактические приёмы, содержащие ритм и физическое движение: хлопки в ладоши, щелчки пальцами, потряхивание маракаса и т. п. Для целевого поведения 6.1.1.5. ритмический счёт по два вперёд следует расширить до 100. В работе по счёту следует использовать числовую прямую, числовые ленты, таблицы сотни.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		6.1.1.24. Ритмически считает по сто вперёд, начиная с заданного числа от 1 до 1000. Уровень 4 6.1.1.25. Ритмически считает по тысяче до 10 000.	
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.2. Считает предметы/изображения предметов.	Уровень 1 6.1.2.1. Считает по одному от 1 до 20 предметов/изображений предметов, расположенных в ряд. 6.1.2.2. Считает по одному от 1 до 20 предметов/изображений предметов, расположенных вразброс. Уровень 2 6.1.2.3. Считает по одному предметы/изображения предметов в группе, где число предметов до 100. 6.1.2.4. Считает по десять предметы/изображения предметов в группе, где число предметов до 100. 6.1.2.5. Считает по пять предметы/изображения предметов в группе, где число предметов до 100. 6.1.2.6. Считает по два предметы/изображения предметов в группе, где число предметов до 100. 6.1.2.7. Считает по три предметы/изображения предметов в группе, где число предметов до 30. 6.1.2.8. Считает по четыре предметы/изображения предметов в группе, где число предметов до 40.	Обучение цели 6.1.2. — счёт предметов/изображений предметов — и цели 6.1.3. — выражение в штуках множества, соответствующего числу до 100, — следует вести совместно. Особенно на Уровне 1 следует обеспечить, чтобы обучающиеся при счёте предметов в группах определённого числа усвоили, что последнее названное ими число является числом предметов в группе. В целевых формах поведения 6.1.2.1. и 6.1.2.2. обучающихся следует обучать стратегиям счёта при счёте предметов/изображений предметов: прикасаться к предметам или изображениям по одному, перемещать предметы с места на место, зачёркивать изображения предметов по мере счёта, следовать при счёте вертикальному или горизонтальному ряду. При формировании целевых форм поведения 6.1.2.4., 6.1.2.5., 6.1.2.6., 6.1.2.7. и 6.1.2.8. предметы/изображения предметов должен сначала группировать сам человек; затем следует работать с предметами/изображениями предметов, данными уже сгруппированными. Во всей работе по ритмическому счёту следует включать дидактические приёмы, содержащие ритм и физическое движение: хлопки в ладоши, щелчки пальцами, потряхивание маракаса и т. п. Для целевого поведения 6.1.2.5. ритмический счёт по два вперёд следует расширить до 100. В работе по счёту следует использовать числовую прямую, числовые ленты, таблицы сотни.
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.3. Выражает в штуках множество, соответствующее числу до 100.	Уровень 1 6.1.3.1. Называет, сколько предметов, считая группу предметов от 1 до 20. 6.1.3.2. Называет, сколько предметов, считая группу предметов от 1 до 20 на изображении. 6.1.3.3. Отделяет из группы предметов от 1 до 20 требуемое число предметов, отсчитывая их. Уровень 2 6.1.3.4. Называет, сколько предметов, считая группу предметов от 20 до 100 на изображении.	При отработке цели 6.1.3.: а. Следует подчёркивать различие между цифрой и числом. б. При счёте предметов и изображений предметов следует подчёркивать, что последнее названное число выражает количество предметов.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.4. Читает и пишет натуральные числа.	Уровень 1 6.1.4.1. Называет, что множество из 10 однородных объектов составляет один десяток. 6.1.4.2. Называет, что множество из 12 однородных объектов составляет одну дюжину. 6.1.4.3. Разделяет группу предметов/изображений предметов от 10 до 20 (включая 10 и 20) на десятки и единицы. 6.1.4.4. Называет, из скольких десятков и скольких единиц состоит группа предметов/изображений предметов от 10 до 20. 6.1.4.5. Записывает число, соответствующее группе предметов от 10 до 20, разделённой им на десятки и единицы. 6.1.4.6. Читает число, соответствующее группе предметов от 10 до 20, разделённой им на десятки и единицы. 6.1.4.7. Читает числа от 1 до 20. 6.1.4.8. Записывает цифрами названное число от 1 до 20. Уровень 2 6.1.4.9. Разделяет множество, число предметов в котором менее 100, на десятки и единицы, используя модель. 6.1.4.10. Называет, из скольких десятков и скольких единиц состоит множество, разделённое им на группы десятков и единиц. 6.1.4.11. Записывает число, соответствующее множеству от 20 до 100, разделённому им на десятки и единицы. 6.1.4.12. Читает число, соответствующее множеству от 20 до 100, разделённому им на десятки и единицы. 6.1.4.13. Читает двузначные натуральные числа. 6.1.4.14. Записывает цифрами названные двузначные натуральные числа. Уровень 3 6.1.4.15. Разделяет множество, число предметов в котором от 100 до 1000, на сотни, десятки и единицы, используя модель. 6.1.4.16. Называет, из скольких сотен, скольких десятков и скольких единиц состоит множество, разделённое им на сотни, десятки и единицы. 6.1.4.17. Записывает число, соответствующее	Цифры представлены как цель в модуле «Ранняя математика». Поэтому в данном модуле натуральные числа намечены начиная с 10 и выше. Если у человека есть потребность в отношении цифр, следует прежде провести работу по чтению и написанию цифр. При обучении цифрам с ними следует работать во взаимосвязи с числом. При отработке цели 6.1.4. в качестве модели следует использовать блоки десятичной основы и изображения блоков десятичной основы.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		множеству от 100 до 1000, разделённому им на сотни, десятки и единицы. 6.1.4.18. Читает число, соответствующее множеству от 100 до 1000, разделённому им на сотни, десятки и единицы. 6.1.4.19. Читает трёхзначные натуральные числа. 6.1.4.20. Записывает цифрами названные трёхзначные натуральные числа. Уровень 4 6.1.4.21. Читает 4-, 5- и 6-значные натуральные числа. 6.1.4.22. Записывает цифрами названные 4-, 5- и 6-значные натуральные числа.	
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.5. Записывает разряды и разрядные значения натуральных чисел.	Уровень 2 6.1.5.1. Записывает названия разрядов натуральных чисел меньше 100 на моделях. 6.1.5.2. Записывает разрядные значения натуральных чисел меньше 100. Уровень 3 6.1.5.3. Записывает названия разрядов трёхзначных чисел на моделях. 6.1.5.4. Записывает разрядные значения трёхзначных чисел на моделях. Уровень 4 6.1.5.5. Записывает названия разрядов 4-, 5- и 6-значных натуральных чисел. 6.1.5.6. Записывает разрядные значения 4-, 5- и 6-значных натуральных чисел. 6.1.5.7. Разделяет 4-, 5- и 6-значные числа на классы. 6.1.5.8. Раскладывает 4-, 5- и 6-значные числа.	Для цели 6.1.5. в качестве модели следует использовать блоки десятичной основы и изображения блоков десятичной основы. При обучении целевым формам поведения 6.1.5.1., 6.1.5.2., 6.1.5.3., 6.1.5.4., 6.1.5.5. и 6.1.5.6. от человека следует ожидать и названия, и записи.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.6. Упорядочивает натуральные числа.	Уровень 1 6.1.6.1. Записывает числа от 1 до 20 по порядку. 6.1.6.2. Записывает число, следующее за заданным числом от 1 до 20. 6.1.6.3. Записывает число, предшествующее заданному числу от 1 до 20. 6.1.6.4. Упорядочивает данные вразброс числа от 1 до 20 по порядку счёта. 6.1.6.5. Записывает пропущенное число/числа в данном ряду чисел от 1 до 20. Уровень 2	При отработке цели 6.1.6. следует обеспечить усвоение отношения следования между числами с использованием выражений «перед», «после» и «между». При обучении целевым формам поведения 6.1.6.2. и 6.1.6.3. от человека следует ожидать и названия, и записи. При обучении целевым формам поведения 6.1.6.5., 6.1.6.6., 6.1.6.7. и 6.1.6.9. от человека следует ожидать и названия, и записи.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		6.1.6.6. Записывает число, следующее за заданным числом от 1 до 100. 6.1.6.7. Записывает число, предшествующее заданному числу от 1 до 100. 6.1.6.8. Упорядочивает по порядку счёта не более 4 натуральных чисел, данных вразброс в пределах от 1 до 100. 6.1.6.9. Записывает пропущенные числа в числовом ряду, составленном из натуральных чисел меньше 100.	
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.7. Сравнивает число предметов в двух группах, соотнося их один к одному.	Уровень 1 6.1.7.1. Называет, что две группы предметов одинакового числа от 1 до 20 равны, соотнося их один к одному. 6.1.7.2. Называет, соотнося один к одному, что одна группа предметов меньше другой, при разном числе предметов в двух группах от 1 до 20. 6.1.7.3. Называет, соотнося две группы предметов разного числа от 1 до 20, что одна группа предметов больше другой.	При обучении всем целевым формам поведения две группы предметов (например, крышки от газировки и фасолины) следует соотносить один к одному. Посредством работы по соотнесению двух групп предметов следует отрабатывать понятия «больше», «меньше» и «равенство». В ходе работы по соотнесению следует обеспечивать, чтобы обучающиеся выражали результат сравнения двух групп предметов и изображений предметов так: «12 карандашей больше, чем 5 карандашей» или «8 цветков меньше, чем 11 цветков».
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.8. Сравнивает натуральные числа.	Уровень 1 6.1.8.1. Сравнивая два числа от 10 до 20, называет, что оба числа равны. 6.1.8.2. Сравнивая два числа от 10 до 20, называет большее. 6.1.8.3. Сравнивая два числа от 10 до 20, называет меньше. Уровень 2 6.1.8.4. Сравнивая не более четырёх натуральных чисел меньше 100, называет большее/наибольшее. 6.1.8.5. Сравнивая не более четырёх натуральных чисел меньше 100, называет меньшее/наименьшее. 6.1.8.6. Упорядочивает не более четырёх натуральных чисел меньше 100 от большего к меньшему/от меньшего к большему. Уровень 3 6.1.8.7. Сравнивая не более пяти натуральных чисел меньше 1000, называет большее/наибольшее. 6.1.8.8. Сравнивая не более пяти натуральных чисел	При отработке целевых форм поведения 6.1.8.1., 6.1.8.2. и 6.1.8.3. можно также включать сравнение чисел от 1 до 20. При отработке целевого поведения 6.1.8.6. при упорядочивании чисел не следует использовать символы больше-меньше; упорядочивание следует проводить с использованием запятой между числами. При отработке целевого поведения 6.1.8.10. работу по упорядочиванию с использованием символов следует проводить сначала с четырёхзначными натуральными числами, затем с пятизначными и шестизначными натуральными числами. В самом конце работу по упорядочиванию следует проводить, давая четырёх-, пяти- и шестизначные числа вперемешку.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		меньше 1000, называет меньшее/наименьшее. 6.1.8.9. Упорядочивает не более пяти натуральных чисел меньше 1000 от большего к меньшему/от меньшего к большему, используя символы «>» и «<». Уровень 4 6.1.8.10. Упорядочивает натуральные числа не более чем из шести знаков, используя символ больше/меньше.	
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.9. Использует числа для обозначения порядка.	Уровень 1 6.1.9.1. Называет порядковое место предметов/изображений предметов в упорядоченном ряду. 6.1.9.2. Показывает в упорядоченном ряду предмет/изображение предмета, порядковое место которого названо. 6.1.9.3. Читает порядковое числительное. 6.1.9.4. Записывает порядковое числительное.	При отработке цели 6.1.9.: а. Упорядоченный ряд должен состоять из 1—20 предметов/изображений предметов. б. В качестве числового ряда следует использовать изображения, упорядоченные в рамках какого-либо контекста (автогонки, забег и т. п.).
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.10. Составляет возрастающую/убывающую числовую последовательность по определённому правилу.	Уровень 2 6.1.10.1. Называет правило числовой последовательности с постоянной разностью. 6.1.10.2. Записывает пропущенный элемент числовой последовательности с постоянной разностью. Уровень 3 6.1.10.3. Продолжает числовую последовательность с постоянной разностью не более чем на 4 шага. 6.1.10.4. Составляет возрастающую или убывающую числовую последовательность с одним правилом по определённому правилу. Уровень 4 6.1.10.5. Составляет возрастающую или убывающую числовую последовательность с двумя правилами по определённому правилу. 6.1.10.6. Называет правила составленной им по двум правилам числовой последовательности.	До отработки числовых последовательностей в цели 6.1.10. следует отработать цели, относящиеся к узорам, из раздела «Зрительное восприятие и память» Модуля «Поддержка обучения» и цели, относящиеся к геометрическим узорам, из раздела «Геометрия» Модуля «Математика» (1-й и 2-й уровни). При работе с числовыми последовательностями следует обеспечить, чтобы человек соотносил каждый член (элемент) возрастающей или убывающей последовательности с постоянной разностью с номером шага. Например, в последовательности 2, 5, 8, 11 ... первый член — 2, второй член — 5 и т. д. При отработке целевых форм поведения 6.1.10.1. и 6.1.10.2., чтобы можно было найти правило последовательности, с начала следует давать не менее 3 элементов. Например, 5, 10, 15, ..., 25, ..., 35. Для целевого поведения 6.1.10.2. следует использовать числовые последовательности, в которых не даны не более двух элементов. При обучении этому целевому поведению от человека следует ожидать и названия, и записи.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.11. Округляет натуральные числа до ближайшего десятка/сотни/тысячи.	Уровень 2 6.1.11.1. Называет, к какому десятку близко натуральное число меньше 100. 6.1.11.2. Округляет натуральное число меньше 100 до ближайшего десятка. Уровень 3 6.1.11.3. Называет десятков/сотню, к которым близко	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		трёхзначное натуральное число. 6.1.11.4. Округляет трёхзначное натуральное число до ближайшего десятка/сотни. Уровень 4 6.1.11.5. Называет десяток/сотню/тысячу, к которым близко четырёхзначное натуральное число. 6.1.11.6. Округляет четырёхзначное натуральное число до ближайшего десятка/сотни/тысячи.	
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.12. Различает натуральные числа по их чётности или нечётности.	Уровень 3 6.1.12.1. Группируя предметы/изображения предметов, называет, чётное или нечётное число предметов. 6.1.12.2. Называет, чётные или нечётные данные числа. 6.1.12.3. Называет, что сумма двух нечётных натуральных чисел чётна. 6.1.12.4. Называет, что сумма двух чётных натуральных чисел чётна. 6.1.12.5. Называет, что сумма чётного и нечётного натуральных чисел нечётна.	Сложение, выполняемое в рамках целевых форм поведения 6.1.12.3., 6.1.12.4. и 6.1.12.5., следует разбирать с помощью моделей (предметы, блоки десятков и т. п.).
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.13. Выполняет сложение с натуральными числами.	Уровень 1 6.1.13.1. Добавляя к группе предметов указанное число предметов, называет, что число в группе увеличилось/стало больше. 6.1.13.2. Выполняет сложение, сумма которого не превышает 20, моделируя реальными предметами/изображениями предметов. 6.1.13.3. Выполняет сложение, показанное предметами/изображениями предметов с суммой, не превышающей 20, переводя его в числа. 6.1.13.4. Использует символ равенства. 6.1.13.5. Использует символ сложения (+). 6.1.13.6. Выполняет сложение с числами, сумма которых не превышает 20. 6.1.13.7. Выполняет сложение трёх однозначных чисел, сумма которых не превышает 20. 6.1.13.8. Называет, что при перестановке слагаемых сумма не изменяется. 6.1.13.9. Записывает неизвестное слагаемое в сложении с числами, сумма которых не превышает 20. 6.1.13.10. Выполняет сложение в уме с числами, сумма которых не превышает 20.	В рамках цели 6.1.13.: а. На первом уровне сложение следует выполнять сначала в строку, а затем в столбик. При сложении в столбик следует подчёркивать, что черта действия несёт значение, сходное со знаком равенства. б. После достаточной работы над сложением с суммой, не превышающей 10, следует работать над сложением с суммой, не превышающей 20. с. Обеспечив, чтобы человек сам составлял пример на сложение (с помощью символов), следует проводить работу по сложению с переходом/без перехода через разряд. При отработке цели 6.1.13. значения сложения — объединение однородных (складываемых) предметов, добавление, увеличение и прирост — следует давать осознать посредством работы по моделированию, а концептуальное понимание подчёркивать через ситуации повседневной жизни. Целевые формы поведения 6.1.13.4., 6.1.13.5. и 6.1.13.6. следует рассматривать в обучении совместно. На этом этапе следует обеспечить, чтобы человек вслух прочитывал выполняемое им сложение (для $2+3=5$ —

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		Уровень 2 6.1.13.11. Выполняет сложение двух чисел без перехода через разряд, сумма которых не превышает 100. 6.1.13.12. Выполняет сложение двух чисел с переходом через разряд, сумма которых не превышает 100. 6.1.13.13. Находит неизвестное слагаемое в сумме двух чисел, не превышающей 100. 6.1.13.14. Оценивает сумму двух чисел, не превышающую 100. 6.1.13.15. Сравнивает свою оценку суммы двух чисел, не превышающей 100, с результатом действия. 6.1.13.16. Выполняет сложение в уме с двумя числами, сумма которых не превышает 100. Уровень 3 6.1.13.17. Выполняет сложение двух чисел без перехода через разряд, сумма которых не превышает 1000. 6.1.13.18. Выполняет сложение двух чисел с переходом через разряд, сумма которых не превышает 1000. 6.1.13.19. Находит неизвестное слагаемое в сумме двух чисел, не превышающей 1000. 6.1.13.20. Оценивает сумму двух чисел, не превышающую 1000. 6.1.13.21. Сравнивает свою оценку суммы двух чисел, не превышающей 1000, с результатом действия. 6.1.13.22. Складывает в уме два числа, сумма которых не превышает 1000. Уровень 4 6.1.13.23. Выполняет сложение с переходом/без перехода через разряд с числами не более чем из четырёх знаков. 6.1.13.24. Оценивает сумму двух чисел, сумма которых имеет не более четырёх знаков. 6.1.13.25. Сравнивает свою оценку суммы двух чисел, сумма которых имеет не более четырёх знаков, с результатом действия. 6.1.13.26. Складывает в уме числа не более чем из четырёх знаков с числами, кратными 100.	«Сумма 2 и 3 равна 5», «Если к 2 прибавить 3, получится 5» и т. п.). Следует подчёркивать значения терминов «слагаемое», «сумма» и «сложение». Для целевых форм поведения 6.1.13.4. и 6.1.13.5. следует проводить работу в аспектах показывания, называния и написания соответствующего символа. В рамках целевого поведения 6.1.13.6. следует включать сложение с 0. Следует обеспечить, чтобы человек понимал и обосновывал отличие сложения с 0 от сложения с другими числами. В рамках целевого поведения 6.1.13.9. не следует выполнять вычитание; к результату следует приходить путём прибавления. При обучении этому целевому поведению от человека следует ожидать и называния, и записи. При отработке целевого поведения 6.1.13.10. следует обучать стратегиям сложения: дополнение до 10, числовые пары (например, 4+4), прибавление сверху, на один больше/на два больше и т. п. В рамках целевого поведения 6.1.13.12. значение перехода через разряд при сложении следует объяснять, моделируя его реальными предметами, блоками десятичной основы и изображениями блоков десятичной основы и т. п. В рамках целевого поведения 6.1.13.13. при нахождении неизвестного слагаемого следует применять стратегию присчитывания, обратного счёта или вычитание. Для целевых форм поведения 6.1.13.19 и 6.1.13.22. следует обеспечить, чтобы человек использовал стратегии оценки (округление, числовые пары (например, 50+50), разрядные значения, прибавление сверху и разложение чисел). Для целевого поведения 6.1.13.22. следует выполнять устное сложение двух двузначных чисел, сумма которых не превышает 100, трёхзначного и однозначного числа, двух чисел, кратных 100 и 10.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.14. Решает задачи, требующие сложения.	Уровень 1 6.1.14.1. Решает задачи, требующие одного действия сложения, с числами, сумма которых не превышает 20. 6.1.14.2. Составляет в соответствии с данными задачи, требующие одного действия сложения, с числами, сумма которых не превышает 20. Уровень 2 6.1.14.3. Решает задачи, требующие не более двух действий, с числами, сумма которых не превышает 100. 6.1.14.4. Составляет в соответствии с данными задачи, требующие двух действий, с числами, сумма которых не превышает 100. Уровень 3 6.1.14.5. Решает задачи, требующие не более трёх действий, с трёхзначными числами, сумма которых не превышает 1000. 6.1.14.6. Составляет в соответствии с данными задачи, требующие не более двух действий. Уровень 4 6.1.14.7. Решает задачи, требующие не более четырёх действий, с числами не более чем из четырёх знаков. 6.1.14.8. Составляет в соответствии с данными задачи, требующие трёх действий.	В рамках цели 6.1.14.: a. В процессе решения задачи задачу следует визуализировать схемами или собственными рисунками обучающихся. b. В процессе решения задачи обучающимся следует служить моделью на этапах чтения задачи вслух, объяснения её собственными словами, преобразования в изображение, высказывания предположения, выполнения действия и проверки процесса.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.15. Выполняет вычитание с натуральными числами.	Уровень 1 6.1.15.1. Убирая из группы предметов указанное число предметов, называет, что число в группе уменьшилось/стало меньше. 6.1.15.2. Выполняет вычитание с числами до 20, моделируя реальными предметами/изображениями предметов. 6.1.15.3. Выполняет вычитание, показанное предметами/изображениями предметов от 0 до 20, переводя его в числа. 6.1.15.4. Использует символ вычитания (-). 6.1.15.5. Выполняет вычитание с числами до 20. 6.1.15.6. Выполняет вычитание в уме с числами до 20. Уровень 2 6.1.15.7. Выполняет вычитание с числами до 100 без заимствования десятка. 6.1.15.8. Выполняет вычитание с числами до 100 с	В рамках цели 6.1.15.: a. На первом уровне вычитание следует выполнять сначала в строку, а затем в столбик. При вычитании в столбик следует подчёркивать, что черта действия несёт значение, сходное со знаком равенства. b. После достаточной работы над вычитанием в пределах 10 следует работать над вычитанием в пределах 20. c. Обеспечив, чтобы человек сам составлял пример на вычитание (с помощью символов), следует проводить работу по вычитанию без заимствования и с заимствованием десятка. d. Следует подчёркивать, что вычитание — это «нахождение неизвестного слагаемого». Целевые формы поведения 6.1.15.3. и 6.1.15.4. следует рассматривать в обучении совместно. На этом этапе следует обеспечить, чтобы человек вслух прочитывал выполняемое им вычитание (для $5-3=2$

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		заимствованием десятка. 6.1.15.9. Находит неизвестное уменьшаемое в вычитании с числами до 20. 6.1.15.10. Находит неизвестное вычитаемое в вычитании с числами до 20. 6.1.15.11. Оценивает результат вычитания с двумя числами до 100. 6.1.15.12. Сравнивает свою оценку результата вычитания с двумя числами до 100 с результатом действия. 6.1.15.13. Вычитает в уме два числа, кратных 10, в пределах 100. Уровень 3 6.1.15.14. Выполняет вычитание с числами не более чем из трёх знаков без заимствования десятка. 6.1.15.15. Выполняет вычитание с числами не более чем из трёх знаков с заимствованием десятка. 6.1.15.16. Находит неизвестное уменьшаемое в вычитании с числами до 100. 6.1.15.17. Находит неизвестное вычитаемое в вычитании с числами до 100. 6.1.15.18. Оценивает результат вычитания с трёхзначными числами. 6.1.15.19. Сравнивает свою оценку результата вычитания с трёхзначными числами с результатом действия. 6.1.15.20. Вычитает в уме из двузначного числа двузначное число, кратное 10. 6.1.15.21. Вычитает в уме из трёхзначного числа, кратного 100, двузначное число, кратное 10. Уровень 4 6.1.15.22. Выполняет вычитание с двумя числами не более чем из четырёх знаков без заимствования десятка. 6.1.15.23. Выполняет вычитание с двумя числами не более чем из четырёх знаков с заимствованием десятка. 6.1.15.24. Находит неизвестное уменьшаемое в вычитании с числами не более чем из четырёх знаков. 6.1.15.25. Находит неизвестное вычитаемое в вычитании с числами до 100. 6.1.15.26. Оценивает результат вычитания с числами не более чем из четырёх знаков. 6.1.15.27. Сравнивает свою оценку результата	— «5 минус 3 равно 2»). Кроме того, следует подчёркивать значения терминов «уменьшаемое», «вычитаемое» и «разность». В рамках целевого поведения 6.1.15.5. следует включать вычитания, в которых 0 является вычитаемым и разностью, а также значение нуля в действии. Для целевого поведения 6.1.15.5. при работе над устным вычитанием следует обучать стратегиям: прибавление сверху, разложение чисел, на один меньше/на два меньше, обратный счёт до определённого числа, числовые пары, дополнение до 10 и т. п.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		вычитания с числами не более чем из четырёх знаков с результатом действия. 6.1.15.28. Вычитает в уме из трёхзначного числа двузначное число, кратное 10. 6.1.15.29. Вычитает в уме трёхзначные числа, кратные 100.	
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.16. Решает задачи, требующие вычитания.	Уровень 1 6.1.16.1. Решает задачи, требующие одного действия вычитания, с числами от 1 до 20. 6.1.16.2. Составляет в соответствии с данными задачи, требующие одного действия вычитания, с числами от 1 до 20. Уровень 2 6.1.16.3. Решает задачи не более чем в два действия, требующие сложения и вычитания, с числами от 0 до 100. 6.1.16.4. Составляет в соответствии с данными задачи не более чем в два действия, требующие сложения и вычитания, с числами от 0 до 100. Уровень 3 6.1.16.5. Решает задачи не более чем в три действия, требующие сложения и вычитания, с числами от 0 до 1000. 6.1.16.6. Составляет в соответствии с данными задачи не более чем в два действия, требующие сложения и вычитания, с числами от 0 до 1000. Уровень 4 6.1.16.7. Решает задачи не более чем в четыре действия, требующие сложения и вычитания, с числами не более чем из четырёх знаков. 6.1.16.8. Составляет в соответствии с данными задачи не более чем в три действия, требующие сложения и вычитания, с числами не более чем из четырёх знаков.	В рамках цели 6.1.16.: а. В процессе решения задачи задачу следует визуализировать схемами или собственными рисунками обучающихся. б. В процессе решения задачи обучающимся следует служить моделью на этапах чтения задачи вслух, объяснения её собственными словами, преобразования в изображение, высказывания предположения, выполнения действия и проверки процесса.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.17. Выполняет умножение с натуральными числами.	Уровень 2 6.1.17.1. Моделирует умножение с числами до 20 как многократное сложение с помощью реальных предметов/изображений предметов. 6.1.17.2. Называет, что умножение — это многократное сложение. 6.1.17.3. Переводит в числа умножение, показанное	Для цели 6.1.17. следует подчёркивать, что при перестановке множителей произведение не изменяется. При отработке целевого поведения 6.1.17.1. группы следует составлять по два, по три, по четыре, по пять и по десять. При работе по два общее число предметов должно быть 20, по три — 30, по четыре — 40, по пять — 50, по десять — 100.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		предметами/изображениями предметов. 6.1.17.4. Использует символ умножения (х). 6.1.17.5. Умножает числа до 10 на 1, 2, 3, 4, 5 и 10. 6.1.17.6. Составляет таблицу умножения до 5 (включая 5). Уровень 3 6.1.17.7. Умножает числа до 10 на 6, 7, 8, 9. 6.1.17.8. Составляет таблицу умножения. 6.1.17.9. Умножает числа до 100 на числа до 10 без перехода через разряд. 6.1.17.10. Умножает числа до 100 на числа до 10 с переходом через разряд. 6.1.17.11. Умножает двузначное число на двузначное число. 6.1.17.12. Умножает трёхзначное число на однозначное число. 6.1.17.13. Выполняет умножение на числа 10 и 100 сокращённым способом в пределах 1000. 6.1.17.14. Называет, как изменяется результат при увеличении или уменьшении одного из множителей. Уровень 4 6.1.17.15. Умножает трёхзначные числа на двузначные числа. 6.1.17.16. Называет, что при перестановке множителей в умножении трёх натуральных чисел результат не изменяется. 6.1.17.17. Умножает натуральные числа не более чем из трёх знаков на числа, кратные 10, 100 и 1000 не более чем девятикратно, сокращённым способом. 6.1.17.18. Умножает натуральные числа не более чем из двух знаков на 5, 25 и 50 сокращённым способом. 6.1.17.19. Умножает в уме числа не более чем из трёх знаков на 10, 100 и 1000. 6.1.17.20. Оценивает произведение натурального числа не более чем из двух знаков и однозначного натурального числа. 6.1.17.21. Сравнивает свою оценку произведения натурального числа не более чем из двух знаков и однозначного натурального числа с результатом действия.	При отработке целевого поведения 6.1.17.2. следует использовать реальные предметы. Для целевых форм поведения 6.1.17.1. и 6.1.17.2. следует включать работу по умножению сначала в строку, а затем в столбик. При формировании умножения следует обеспечить, чтобы обучающиеся выражали кратное значение умножения. При работе над кратным значением, например в примере $4 \times 2 = 8$, это можно выразить так: «2 раза по 4 равно 8», «4 раза по 2 равно 8». Кроме того, следует связывать многократное сложение с кратным значением. Целевые формы поведения 6.1.17.3. и 6.1.17.4. следует отрабатывать совместно. Для целевого поведения 6.1.17.3. следует обеспечить, чтобы человек вслух прочитывал выполняемое им умножение (для $2 \times 2 = 4$ — «2 умножить на 2 равно 4»), и подчёркивать, что каждое умножаемое число в умножении является множителем, а результат — произведением. Следует обеспечить, чтобы человек понимал отличие умножения на 1 от умножения на другие числа и обосновывал его значением умножения как многократного сложения. Аналогичным образом отличие умножения на 0 от умножения на другие числа следует давать с использованием связи сложения и умножения (например, $0 + 0 + 0 = 0$, $3 \times 0 = 0$). При отработке целевого поведения 6.1.17.14. следует использовать числа из таблицы умножения до 5 (включая 5). На примерах следует показать, что при увеличении одного из множителей на 1 произведение увеличивается на величину другого множителя, а при уменьшении одного из множителей на 1 произведение уменьшается на величину другого множителя.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.18. Решает задачи, связанные с умножением.	Уровень 2 6.1.18.1. Решает задачи, требующие одного действия умножения, с числами от 1 до 100. Уровень 3 6.1.18.2. Решает задачи, требующие двух действий, одно из которых умножение, с числами от 1 до 100. 6.1.18.3. Составляет задачи, требующие умножения. Уровень 4 6.1.18.4. Решает задачи, требующие не более трёх действий, одно из которых умножение, с числами не более чем из трёх знаков. 6.1.18.5. Составляет задачи, требующие не более двух действий, одно из которых умножение, с числами не более чем из трёх знаков.	В рамках цели 6.1.18.: а. В процессе решения задачи задачу следует визуализировать схемами или собственными рисунками обучающихся. б. В процессе решения задачи обучающимся следует служить моделью на этапах чтения задачи вслух, объяснения её собственными словами, преобразования в изображение, высказывания предположения, выполнения действия и проверки процесса.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.19. Выполняет деление с натуральными числами.	Уровень 2 6.1.19.1. Моделирует деление с числами до 20 путём группировки/разделения реальных предметов/изображений предметов. 6.1.19.2. Моделирует деление с числами до 20 как последовательное вычитание, группируя/разделяя реальные предметы/изображения предметов. 6.1.19.3. Переводит в числа деление без остатка, показанное предметами/изображениями предметов от 0 до 20. 6.1.19.4. Использует символ деления (+). 6.1.19.5. Называет роль 1 в делении. Уровень 3 6.1.19.6. Делит числа до 100 на числа до 10 без остатка. 6.1.19.7. Делит числа до 100 на числа до 10 с остатком. 6.1.19.8. Делит сокращённым способом на 10 натуральное число с числами до 100, у которого разряд единиц равен нулю. Уровень 4 6.1.19.9. Делит трёхзначные натуральные числа на натуральные числа не более чем из двух знаков. 6.1.19.10. Делит число не более чем из четырёх знаков на однозначное число. 6.1.19.11. Делит в уме на 10, 100 и 1000 натуральные числа не более чем из пяти знаков, у которых последние три знака — нули. 6.1.19.12. Оценивает результат деления.	Для целевого поведения 6.1.19.1. следует проводить работу по соотносению деления с действиями разделения на равные группы или раздачи. Число предметов и изображений предметов следует ограничить не более чем 20. Действия следует планировать так, чтобы деление было без остатка не более чем на 5. При отработке целевого поведения 6.1.19.2. следует также включать моделирование деления с числами до 20 как последовательного вычитания путём группировки/раздачи реальных предметов/изображений предметов. Целевые формы поведения 6.1.19.3 и 6.1.19.4. следует рассматривать в обучении совместно. На этом этапе следует обеспечить, чтобы человек вслух прочитывал выполняемое им деление (например, для $20 \div 5 = 4$ — «20 разделить на 5 равно 4»). Следует подчёркивать значения делимого, делителя, частного и черты деления в данном примере на деление. На Уровне 3 следует обеспечить, чтобы человек концептуально соотносил делимое, делитель, частное и остаток в делении с подходящими проблемными ситуациями. Наряду с этим следует показать посредством моделирования и вычислений, что делимое равно сумме произведения делителя и частного с остатком. Для целевых форм поведения 6.1.19.6. и 6.1.19.7. наряду с моделированием реальными предметами следует использовать и такие модели, как числовая прямая, десятичная основа и т. п.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		6.1.19.13. Сравнивает свою оценку результата деления с результатом действия. 6.1.19.14. Называет связь между умножением и делением. 6.1.19.15. Определяет неизвестное значение в одном из двух математических выражений, находящихся в отношении равенства, и называет, что равенство соблюдается. 6.1.19.16. Объясняет действия, которые нужно выполнить, чтобы два математических выражения, не находящихся в отношении равенства, стали равны.	Кроме того, при обучении целевому поведению 6.1.19.7. следует указать, что когда остаток при делении меньше делителя, действие не продолжается.
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.20. Решает задачи, требующие деления.	Уровень 2 6.1.20.1. Решает задачи, требующие деления, с использованием чисел от 1 до 20, деля на 2, 3, 4, не более чем на 5. Уровень 3 6.1.20.2. Решает задачи, требующие двух действий, одно из которых деление, с числами до 100. 6.1.20.3. Составляет задачи, требующие деления, с числами до 100. Уровень 4 6.1.20.4. Решает задачи, требующие не более трёх действий, одно из которых деление, с числами не более чем из четырёх знаков. 6.1.20.5. Составляет задачи, требующие двух действий, одно из которых деление, с числами не более чем из четырёх знаков.	В рамках цели 6.1.20.: a. В процессе решения задачи задачу следует визуализировать схемами или собственными рисунками обучающихся. b. В процессе решения задачи обучающимся следует служить моделью на этапах чтения задачи вслух, объяснения её собственными словами, преобразования в изображение, высказывания предположения, выполнения действия и проверки процесса.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.21. Использует запись дроби, соотнося модели целого, половины и четверти.	Уровень 1 6.1.21.1. Показывает целый предмет/целое изображение предмета. 6.1.21.2. Показывает половину предмета/изображения предмета. 6.1.21.3. Называет, что одна из двух равных частей целого является половиной. 6.1.21.4. Соотносит целое и половину. Уровень 2 6.1.21.5. Показывает четверть предмета/изображения предмета. 6.1.21.6. Называет, что одна из четырёх равных частей целого является четвертью.	В рамках цели 6.1.21.: при отработке целевых форм поведения Уровня 1 связь между половиной и целым следует разбирать на моделях (например, что две половины образуют целое, что целое состоит из двух половин). В целевых формах поведения 6.1.21.1., 6.1.21.2. и 6.1.21.3. не следует переходить к записи дроби. Кроме того, для целевого поведения 6.1.21.3. следует проводить работу по делению целого на две равные части. При отработке целевого поведения 6.1.21.5. следует проводить работу по делению целого на четыре равные части.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		6.1.21.7. Называет, что одна из двух равных частей половины является четвертью. 6.1.21.8. Соотносит четверть и половину. 6.1.21.9. Называет, что целое состоит из одной половины и двух четвертей. Уровень 3 6.1.21.10. Показывает модели целого, половины и четверти в виде дроби. 6.1.21.11. Называет дробь, выражающую половину, четверть, целое. 6.1.21.12. Называет значение дроби как «часть — целое».	В целевом поведении 6.1.21.8. работу по соотнесению четверти и половины следует проводить с использованием моделей (например, что половина состоит из двух четвертей). Кроме того, для этого целевого поведения следует отрабатывать деление половины на две равные части. При отработке целевого поведения 6.1.21.10., например для дроби $\frac{1}{4}$, следует выразить, что целое разделено на 4 и взята одна часть. Числитель, знаменатель и дробную черту следует объяснить на используемых примерах. При отработке целевого поведения 6.1.21.12. следует установить отношение «часть — целое» между числителем и знаменателем. При чтении записи дробей следует использовать формулировки, подчёркивающие отношение «часть — целое» (например, дробь $\frac{1}{4}$ следует читать как «одна четвёртая»).
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.22. Показывает, сравнивает и упорядочивает единичные дроби.	Уровень 3 6.1.22.1. Показывает каждую из равных частей целого в виде дроби. 6.1.22.2. Называет, что каждая из равных частей целого является единичной дробью. 6.1.22.3. Называет единичные дроби дробей со знаменателем 10, 100. 6.1.22.4. Называет, моделируя, указанную единичную долю множества. Уровень 4 6.1.22.5. Сравнивает единичные дроби по отношению «больше — меньше». 6.1.22.6. Упорядочивает единичные дроби по отношению «больше — меньше».	В рамках цели 6.1.22. следует включать работу по делению целого на равные части. Для целевых форм поведения 6.1.22.5. и 6.1.22.6. работу следует проводить с дробями, знаменатель которых не более 20
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.23. Различает и моделирует неправильную и смешанную дробь.	Уровень 3 6.1.23.1. Показывает дроби, числитель которых больше знаменателя. Уровень 4 6.1.23.2. Называет, моделируя, правильную, неправильную и смешанную дробь.	Для целевого поведения 6.1.23.1. следует работать на бумаге, дробных блоках, блоках-узорах и числовой прямой.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.24. Моделирует и называет указанную правильную долю множества.	Уровень 3 6.1.24.1. Называет, моделируя, дроби, числитель которых меньше знаменателя. Уровень 4 6.1.24.2. Называет, моделируя, указанную правильную долю множества.	Для целевого поведения 6.1.24.1. следует работать с дробями, числитель которых меньше знаменателя, используя различные модели: бумагу, дробные блоки, блоки-узоры и числовую прямую. Для целевого поведения 6.1.24.2. следует использовать числовую прямую,

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
			площадную модель и т. п. Кроме того, при моделировании указанной правильной доли множества число элементов множества должно быть не более чем из трёх знаков. К умножению натурального числа на дробь переходить не следует.
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.25. Сравнивает дроби.	Уровень 3 6.1.25.1. Показывает данную дробь на числовой прямой. Уровень 4 6.1.25.2. Сравнивает не более трёх дробей с равными знаменателями по отношению «больше — меньше».	На Уровне 4 наряду с моделями длины и площади следует проводить работу и на числовой прямой. Для цели 6.1.25. дроби следует сравнивать по величине, которую они представляют, с точки зрения «больше — меньше». Следует проводить работу по называнию того, какая больше, какая меньше, называнию наибольшего и наименьшего числа. При сравнении следует использовать символы больше/меньше. Следует включать работу по сравнению данной дроби на числовой прямой с нулём, половиной и целым.
Раздел 6.1. Числа и действия	6.1.26. Выполняет сложение и вычитание дробей с равными знаменателями.	Уровень 4 6.1.26.1. Выполняет сложение и вычитание дробей с равными знаменателями. 6.1.26.2. Решает задачи, требующие сложения и вычитания дробей с равными знаменателями.	При отработке цели 6.1.26. следует обосновывать действие сложения числителей между собой при постоянном знаменателе в сложении и вычитании.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.2. Геометрия	6.2.1. Различает геометрические фигуры и тела.	Уровень 1 6.2.1.1. Называет геометрические фигуры, классифицируя их по числу вершин и сторон. 6.2.1.2. Моделирует треугольник, квадрат, прямоугольник, круг и окружность. 6.2.1.3. Соотносит с геометрическими фигурами простые предметы, используемые в повседневной жизни, классифицируя их по их свойствам. Уровень 2 6.2.1.4. Называет сходства и различия треугольника, квадрата, прямоугольника, круга и окружности. 6.2.1.5. Различает геометрические тела на моделях. 6.2.1.6. Называет название показанного геометрического тела. Уровень 3 6.2.1.7. Называет грани, вершины, рёбра геометрических тел. 6.2.1.8. Называет сходства и различия куба, квадратной призмы и прямоугольной призмы. 6.2.1.9. Чертит квадрат, прямоугольник и треугольник с помощью линейки. 6.2.1.10. Показывает диагонали на квадрате и	Для целевого поведения 6.2.1.1. прежде всего следует определить понятия «сторона» и «вершина». Следует разобрать свойства сторон и вершин окружности, квадрата, прямоугольника и треугольника. При отработке целевого поведения 6.2.1.1. следует работать, моделируя фигуры не более чем с четырьмя сторонами и окружность. Сначала следует проводить работу по классификации фигур, затем по их определению, а после — по их называнию. Для целевого поведения 6.2.1.2. следует проводить работу по моделированию с использованием таких средств, как геометрическая доска, верёвка, резинка, палочки и т. п. Для целевого поведения 6.2.1.3. используемые предметы следует выбирать из числа геометрических тел (призма, шар и т. п.). Не называя геометрические тела, следует перечислить свойства таких предметов, как коробка, единичный куб, пластиковая бутылка, палатка, шарики для пинг-понга, по которым будет проводиться классификация (круглый, с углами, с прямоугольником на поверхности и т. п.), и провести классификацию в соответствии с ними. Следует проводить работу по соотносению с геометрическими фигурами, разбирая грани предметов в

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		прямоугольнике. 6.2.1.11. Называет, что фигуры именуются по числу их сторон. Уровень 4 6.2.1.12. Именует стороны и вершины треугольника, квадрата и прямоугольника. 6.2.1.13. Называет свойства сторон квадрата и прямоугольника. 6.2.1.14. Классифицирует треугольники по длинам сторон. 6.2.1.15. Составляет куб, развёртка которого дана.	форме геометрических тел из повседневной жизни. При отработке целевых форм поведения 6.2.1.5. и 6.2.1.6. в качестве геометрических тел следует работать с квадратной призмой, прямоугольной призмой, треугольной призмой, цилиндром, шаром и кубом. В обучении следует подчёркивать, что при изменении направления, положения или величины геометрических тел и фигур их формальные свойства не изменяются. В дополнение к геометрическим телам, рассматриваемым на Уровне 2, на Уровне 3 следует работать также с конусом. Для целевого поведения 6.2.1.7. прежде всего следует объяснить человеку понятия «грань», «вершина» и «ребро», показывая их на моделях. При обучении этому целевому поведению от человека следует ожидать называния. Однако у человека, не обладающего навыками называния, следует отрабатывать поведение показывания. Для целевого поведения 6.2.1.8. геометрические фигуры следует сравнивать по свойствам вершин, граней и рёбер. Для целевого поведения 6.2.1.10. следует подчёркивать, что у треугольника нет диагонали. Для целевого поведения 6.2.1.12. следует представить четырёхугольник, пятиугольник, шестиугольник и восьмиугольник. Для целевого поведения 6.2.1.14. следует проводить работу, например, по именованию сторон и вершин треугольника в виде «сторона А», «вершина А».
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.2. Геометрия	6.2.2. Выражает пространственные отношения.	Уровень 1 6.2.2.1. Называет пространственные отношения (положение, место, направление). Уровень 2 6.2.2.2. Использует математический язык для обозначения места, направления и движения. 6.2.2.3. Различает симметричные фигуры в своём окружении. 6.2.2.4. Проводит ось симметрии так, чтобы разделить данную симметричную фигуру на две равные части. Уровень 3	Для целевого поведения 6.2.2.1. следует отрабатывать место или направление одного предмета относительно другого (под — над, вокруг — слева — справа — между — впереди — позади, высоко — низко, далеко — близко, внутри — снаружи). Следует проводить работу, направленную на их использование в ситуациях повседневной жизни. Для целевого поведения 6.2.2.2. следует работать на пространственных планах, таких как простой набросок, карта или план школы. При отработке целевого поведения 6.2.2.4. ось симметрии, проводимая в соответствии с данной фигурой, может быть горизонтальной или

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		6.2.2.5. Проводит оси симметрии на фигурах, имеющих более одной оси симметрии. 6.2.2.6. Дополняет симметричную фигуру, часть которой дана, дочерчивая её относительно горизонтальной или вертикальной оси симметрии. Уровень 4 6.2.2.7. Проводит ось симметрии на фигурах, для которых дана зеркальная симметрия. 6.2.2.8. Чертит симметрию данной фигуры относительно прямой.	вертикальной. Даже если данная фигура имеет более одной оси симметрии, достаточно, чтобы человек провёл одну ось симметрии. То, что осей симметрии может быть несколько, следует отрабатывать на следующем уровне.
Раздел 6.2. Геометрия	6.2.3. Составляет геометрические узоры.	Уровень 1 6.2.3.1. Составляет из геометрических тел или фигур узор, имеющий не более трёх элементов. 6.2.3.2. Называет правило узора, состоящего из геометрических фигур или предметов, похожих на геометрические тела. 6.2.3.3. Дополняет узор, определив пропущенные в нём элементы. Уровень 2 6.2.3.4. Дополняет повторяющийся геометрический узор, определив пропущенные в нём элементы. 6.2.3.5. Используя отношение в геометрическом узоре, составляет из других материалов новые узоры с тем же отношением. Уровень 3 6.2.3.6. Чертит на бумаге в точку или в клетку орнамент с определённым узором, используя модели фигур.	Для целевого поведения 6.2.3.4. следует работать с узорами, имеющими не более четырёх элементов.
Раздел 6.2. Геометрия	6.2.4. Различает основные понятия геометрии.	Уровень 3 6.2.4.1. Именует точку, обозначая её символом. 6.2.4.2. Называет прямую, луч и угол. 6.2.4.3. Составляет из линейных моделей отрезки в вертикальном и наклонном положении. Уровень 4 6.2.4.4. Называет плоскость. 6.2.4.5. Показывает угол символами, именуя его. 6.2.4.6. Определяет углы как острые, прямые, тупые и развёрнутые, измеряя их стандартными средствами измерения углов. 6.2.4.7. Строит угол заданной величины, используя стандартные средства измерения углов.	При отработке целевого поведения 6.2.4.2. следует приводить примеры из окружения. При обучении этому целевому поведению от человека следует ожидать называния. Однако у человека, не обладающего навыками называния, следует отрабатывать поведение показывания. При обучении целевому поведению 6.2.4.4. от человека следует ожидать называния. Однако у человека, не обладающего навыками называния, следует отрабатывать поведение показывания. Для целевых форм поведения 6.2.4.6. и 6.2.4.7. с помощью средств, служащих для измерения углов (транспортир, угольник и т. п.), следует дать осознать, что угол образуется при повороте луча вокруг его начальной точки.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.3. Измерение	6.3.1. Измеряет длину.	Уровень 1 6.3.1.1. Сравнивает предметы по их длине. 6.3.1.2. Упорядочивает предметы по их длине. 6.3.1.3. Выбирает подходящее нестандартное средство измерения для измерения длины. 6.3.1.4. Выполняет измерение подходящим нестандартным средством измерения для измерения длины. 6.3.1.5. Решает задачи, в которых используются нестандартные единицы длины. Уровень 2 6.3.1.6. Выполняет повторные измерения частями нестандартной единицы, разделённой на две и на четыре (например, карандашом, затем его половиной). 6.3.1.7. Называет стандартные единицы измерения длины. 6.3.1.8. Называет области применения стандартных единиц измерения длины. 6.3.1.9. Называет результат, выполнив измерение стандартными единицами измерения длины. 6.3.1.10. Оценивает длины в стандартных единицах измерения. 6.3.1.11. Сравнивает оценённую им длину с результатом измерения. 6.3.1.12. Составляет модели длины стандартными или нестандартными единицами измерения длины. 6.3.1.13. Решает задачи, в которых используются стандартные единицы длины. Уровень 3 6.3.1.14. Составляет нестандартное средство измерения для одного метра, половины метра, 10 см и 5 см. 6.3.1.15. Выполняет измерение, используя составленные им нестандартные средства измерения для одного метра, половины метра, 10 см и 5 см. 6.3.1.16. Соотносит стандартные единицы измерения длины и записывает их одну через другую. 6.3.1.17. Решает задачи, требующие не более двух действий, связанные с метром и сантиметром из числа стандартных единиц измерения. Уровень 4 6.3.1.18. Называет, что наименьшая единица	ВАЖНО: в разделе «Измерение» при выполнении четырёх арифметических действий и решении задач следует оставаться в пределах ограничений, учтённых в разделе «Числа и действия» соответственно уровню. При работе по сравнению следует использовать выражения вроде «длиннее» и «короче». Следует упорядочивать предметы и изображения предметов числом не более пяти. Для целевого поведения 6.3.1.7. ограничиваются метром и сантиметром. При использовании стандартных средств для измерения длин измерения следует выполнять в метрах и сантиметрах. Для целевого поведения 6.3.1.11. следует составлять модели, в которых видно и повторение единицы, например с использованием цветных лент. Числовую прямую следует представить с её основными свойствами, использовать в видах деятельности и соотносить с линейкой.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		стандартного измерения длины — миллиметр. 6.3.1.19. Называет области применения миллиметра — наименьшей единицы стандартного измерения длины. 6.3.1.20. Соотносит стандартные единицы измерения длины. 6.3.1.21. Высказывает предположения в подходящих единицах для длин, которые он может измерить непосредственно. 6.3.1.22. Решает задачи, в которых используются стандартные единицы измерения.	
Раздел 6.3. Измерение	6.3.2. Измеряет длины периметров.	Уровень 3 6.3.2.1. Показывает периметры предметов. 6.3.2.2. Измеряет длину периметра фигур, используя нестандартные и стандартные единицы. 6.3.2.3. Вычисляет длину периметра фигур. 6.3.2.4. Решает задачи, связанные с длинами периметров фигур. Уровень 4 6.3.2.5. Соотносит длины периметров квадрата и прямоугольника с длинами их сторон. 6.3.2.6. Составляет разные геометрические фигуры с одинаковой длиной периметра. 6.3.2.7. Решает задачи, связанные с вычислением длин периметров фигур. 6.3.2.8. Составляет задачи, связанные с вычислением длин периметров фигур.	В рамках цели 6.3.2. при вычислении периметра следует использовать геометрическую доску, бумагу в точку или в клетку. В рамках цели 6.3.2. следует давать вычислять длины периметров квадрата, прямоугольника или фигур, составленных из их сочетания, заданных на геометрической доске, на бумаге в точку или в клетку. Длину окружности включать не следует. В рамках целевого поведения 6.3.2.1. сначала следует работать с нестандартными единицами. Для целевого поведения 6.3.2.5.: а. Связи периметра и длин сторон следует разбирать посредством видов деятельности по нахождению длины одной стороны прямоугольника, у которого даны периметр и длина одной стороны, или квадрата, у которого дан периметр. б. Следует дать вывести, что длина периметра квадрата равна четырёхкратной длине его стороны. с. В такой работе следует включать задания, в которых используется бумага в клетку или в точку (с соотносением с числом единиц).
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.3. Измерение	6.3.3. Измеряет площади.	Уровень 3 6.3.3.1. Измеряет площадь фигур, покрывая их подходящим нестандартным материалом. 6.3.3.2. Оценивает определённую площадь нестандартными единицами измерения площади. Уровень 4	В целевом поведении 6.3.3.1.: а. В качестве материала для покрытия могут использоваться цветная бумага, пластик и т. п. материалы одинакового размера. Следует особо следить за тем, чтобы покрываемая поверхность была цельной.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		6.3.3.3. Называет, что площадь фигур — это число единичных квадратов, покрывающих эту площадь. 6.3.3.4. Соотносит площадь квадрата и прямоугольника со сложением и умножением.	b. Следует подчёркивать важность числа единиц и повторения единицы при измерении площади. c. Следует включать работу, направленную на то, чтобы обучающиеся называли число единиц, отсчитывая их. d. Следует проводить работу, направленную на измерение двух разных фигур путём покрытия однородными нестандартными единицами и сравнение их площадей. В целевом поведении 6.3.3.4.: a. Площади квадрата и прямоугольника следует вычислять путём подсчёта единичных квадратов. b. Следует проводить работу по вычислению площади посредством счёта, многократного сложения и умножения. c. При этой работе следует использовать отношение «строка — столбец».
Раздел 6.3. Измерение	6.3.4. Различает понятия, связанные с деньгами.	Уровень 1 6.3.4.1. Различает деньги достоинством 1, 5, 10, 25, 50 kuruş и 1, 5, 10, 20, 50 TL. Уровень 2 6.3.4.2. Соотносит kuruş и лиру. 6.3.4.3. Сравнивает по величине суммы денег разного размера, не превышающие 100 лир. 6.3.4.4. Решает задачи, связанные с деньгами. Уровень 3 6.3.4.5. Соотносит kuruş и лиру. 6.3.4.6. Решает задачи, связанные с деньгами.	Для целевого поведения 6.3.4.2. действия выполняются так, чтобы величина не превышала 100 лир. В целевом поведении 6.3.4.2.: a. Следует привести примеры того, что десять монет по 10 kuruş, четыре по 25 kuruş, две по 50 kuruş составляют 1 лиру. b. Десятичную запись включать не следует. c. Следует представить 100 и 200 TL. Для целевого поведения 6.3.4.5. следует включать примеры вида 325 kuruş, 3 лиры 25 kuruş. Десятичную запись включать не следует.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.3. Измерение	6.3.5. Различает понятия, связанные со временем.	Уровень 1 6.3.5.1. Читает целые часы. 6.3.5.2. Читает получасы. 6.3.5.3. Указывает день, неделю и месяц на календаре. 6.3.5.4. Выполняет временные упорядочивания, ориентируясь на определённые события и ситуации. Уровень 2 6.3.5.5. Читает четверти часа. 6.3.5.6. Соотносит единицы измерения времени. 6.3.5.7. Решает задачи, связанные с единицами	Для целевого поведения 6.3.5.4. следует использовать слова «раньше/позже», «первый/последний», «сегодня/вчера/завтра», «утро/полдень/вечер», «ночь/день». Для Уровня 2 единицы измерения времени — минута-час, час-день, день-неделя, день-неделя-месяц, месяц-время года, время года-год. Для Уровня 3 единицы измерения времени — год-неделя, год-день, минута-секунда. Для Уровня 4 единицы измерения времени — час-минута, минута-секунда, год-месяц-неделя, месяц-неделя-день. Для целевых форм поведения 6.3.5.6. и 6.3.5.9. к преобразованиям между единицами измерения времени переходить не следует. При обучении целевому поведению 6.3.5.8. следует ставить

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		измерения времени. Уровень 3 6.3.5.8. Называет время в минутах и часах. 6.3.5.9. Соотносит единицы измерения времени. 6.3.5.10. Сравнивает продолжительность событий. 6.3.5.11. Решает задачи, в которых используются единицы измерения времени. Уровень 4 6.3.5.12. Соотносит единицы измерения времени. 6.3.5.13. Решает задачи, в которых используются единицы измерения времени. 6.3.5.14. Составляет задачи, в которых используются единицы измерения времени.	целью называние, чтение и запись времени в минутах и часах. Для целевого поведения 6.3.5.12.: а. Следует давать выполнять преобразования между часом-минутой, минутой-секундой. b. Следует давать выполнять преобразования между годом-месяцем-неделей, месяцем-неделей-днём. с. При выполнении преобразований следует коснуться и темы високосного года.
Раздел 6.3. Измерение	6.3.6. Различает понятия, связанные со взвешиванием.	Уровень 1 6.3.6.1. Сравнивает предметы по их массе. 6.3.6.2. Упорядочивает предметы по их массе. Уровень 2 6.3.6.3. Сравнивает предметы, взвешивая их в килограммах с использованием стандартных средств. 6.3.6.4. Решает задачи, связанные с единицей измерения массы. Уровень 3 6.3.6.5. Измеряет предметы в граммах/килограммах. 6.3.6.6. Оценивает массу предмета. 6.3.6.7. Проверяет верность оценённой им массы, выполнив измерение. 6.3.6.8. Решает задачи, связанные с килограммом/граммом. Уровень 4 6.3.6.9. Выражает половину и четверть килограмма в граммах. 6.3.6.10. Использует килограмм и грамм вместе при измерении массы. 6.3.6.11. Называет области применения тонны и миллиграмма. 6.3.6.12. Соотносит единицы тонна-килограмм, килограмм-грамм, грамм-миллиграмм. 6.3.6.13. Преобразует тонну-килограмм, килограмм-грамм, грамм-миллиграмм друг в друга. 6.3.6.14. Решает задачи, связанные с тонной, килограммом, граммом и миллиграммом. 6.3.6.15. Составляет задачи, связанные с тонной, килограммом, граммом и миллиграммом.	Для целевого поведения 6.3.6.1. сначала сравниваются два предмета. Обеспечивается выражение результатов сравнения с использованием выражений вроде «тяжелее», «легче», «самый тяжёлый», «самый лёгкий». Дается упорядочить не менее трёх предметов по их массе и интерпретировать связь между ними. Используются выражения вроде «самый тяжёлый», «самый лёгкий». Для целевого поведения 6.3.6.1. следует использовать выражения вроде «тяжелее», «легче», «самый тяжёлый», «самый лёгкий». В целевом поведении 6.3.6.8. не следует включать задачи, требующие преобразования. Для целевого поведения 6.3.6.11. следует включать обозначение тонны и миллиграмма с использованием сокращения. Для целевого поведения 6.3.6.12. следует выполнять преобразования, не требующие десятичной записи.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.3. Измерение	6.3.7. Измеряет жидкости.	Уровень 1 6.3.7.1. Измеряет жидкости, используя нестандартные единицы. 6.3.7.2. Сравнивает количество жидкости не менее чем в трёх одинаковых сосудах. 6.3.7.3. Упорядочивает количество жидкости не менее чем в трёх одинаковых сосудах. Уровень 2 6.3.7.4. Сравнивает жидкости, измеряя их количество с использованием нестандартных единиц измерения жидкости. 6.3.7.5. Решает задачи, связанные с нестандартными единицами измерения жидкости. Уровень 3 6.3.7.6. Выполняет измерения в литрах или полулитах, объясняя необходимость стандартных средств и единиц измерения жидкости. 6.3.7.7. Оценивает количество жидкости в сосуде в литрах и полулитах. 6.3.7.8. Проверяет верность оценённого им количества жидкости, выполнив измерение. 6.3.7.9. Решает задачи, связанные с литром. Уровень 4 6.3.7.10. Называет области применения миллилитра. 6.3.7.11. Преобразует литр и миллилитр друг в друга, соотнося их. 6.3.7.12. Использует литр и миллилитр вместе для обозначения количества. 6.3.7.13. Оценивает количество жидкости в сосуде в единицах литр/миллилитр. 6.3.7.14. Проверяет оценённое им количество жидкости, выполнив измерение. 6.3.7.15. Решает задачи, связанные с литром и миллилитром. 6.3.7.16. Составляет задачи, связанные с литром и миллилитром.	Для целевого поведения 6.3.7.2. при работе по сравнению следует использовать выражения вроде «полный/пустой», «больше/меньше», «наполовину полный».

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.4. Обработка данных	6.4.1. Высказывает суждения и предположения, изучая простые таблицы и графики.	Уровень 1 6.4.1.1. Читает простые таблицы, составленные с использованием символов, цифр. 6.4.1.2. Читает простые таблицы, содержащие не более двух групп данных. Уровень 2	Для цели 6.4.1. при чтении таблиц следует обеспечивать сравнение разных частей данных. Чтение таблицы должно включать и её интерпретацию. Для целевых форм поведения 6.4.1.1. и 6.4.1.2. в работе по чтению таблиц

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		6.4.1.3. Отвечает на вопросы, задаваемые о составленных им простых таблицах, содержащих не более двух групп данных. Уровень 3 6.4.1.4. Объясняя сведения, показанные на графике фигур и предметов, выполняет преобразования из графика в подсчёт черточками/таблицу частот. 6.4.1.5. Читает простые таблицы, содержащие не более трёх групп данных. Уровень 4 6.4.1.6. Высказывает суждения и предположения, изучая столбчатую диаграмму.	следует использовать таблицы, с которыми обучающиеся часто встречаются: таблицы ежедневного питания, поведения, правил, деятельности. Прежде всего следует использовать предметы и изображения предметов. *Следует предпочитать символы (звёздочка, улыбающееся лицо и т. п.). Для целевых форм поведения 6.4.1.1. и 6.4.1.2. данные следует ограничить числами от 1 до 20.
Раздел 6.4. Обработка данных	6.4.2. Составляет подсчёт черточками, таблицу частот, предметный, фигурный и столбчатый график.	Уровень 1 6.4.2.1. Заполняет таблицы поведения/деятельности с картинками, используя символы. 6.4.2.2. Заполняет таблицы поведения/деятельности с картинками, используя цифры. Уровень 2 6.4.2.3. Собирает данные, задавая вопросы по какой-либо проблеме или теме, классифицирует их, оформляет в виде древовидной схемы, подсчёта черточками или таблицы частот. 6.4.2.4. Отвечает на вопросы, задаваемые о составленных им древовидной схеме, подсчёте черточками, таблице частот, содержащих не более двух групп данных. 6.4.2.5. Собирает данные, задавая вопросы по какой-либо проблеме или теме, классифицирует их, составляет предметный и фигурный график. 6.4.2.6. Отвечает на вопросы, задаваемые о составленных им предметном и фигурном графике, содержащих не более двух групп данных. Уровень 4 6.4.2.7. Составляет столбчатую диаграмму, соответствующую собранным им данным, задавая вопросы по какой-либо проблеме или теме. 6.4.2.8. Использует разные представления с целью представить полученные им данные. 6.4.2.9. Высказывает предположения по столбчатой диаграмме, таблице и другим графикам.	Для цели 6.4.2. уровня 1: а. В работе по составлению таблиц следует использовать таблицы, с которыми обучающиеся часто встречаются: таблицы ежедневного питания, поведения, правил, деятельности. б. Прежде всего следует использовать предметы и изображения предметов.*Следует использовать символы (звёздочка, улыбающееся лицо и т. п.). с. Данные следует ограничить числами от 1 до 20. d. Таблица должна относиться не более чем к двум группам данных. Для целевых форм поведения 6.4.2.1. и 6.4.2.2. следует использовать два и более признака. Для целевого поведения 6.4.2.6. при составлении графика следует следить за тем, чтобы данные могли быть организованы не более чем в четыре категории, чтобы для каждого данного использовался один предмет, и за тем, чтобы предметы располагались рядом друг с другом или один над другим. Для целевого поведения 6.4.2.9. следует использовать предметный или фигурный график. Могут также использоваться подсчёт черточками и таблицы частот.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.4. Обработка данных	6.4.3. Решает задачи, связанные с повседневной жизнью, используя сведения, показанные столбчатой диаграммой, таблицей и другими графиками.	Уровень 3 6.4.3.1. Решает задачи, требующие сложения/вычитания, используя данные графики. 6.4.3.2. Составляет график, используя данные, приведённые в задаче. 6.4.3.3. Решает задачи, требующие сложения/вычитания, используя составленные им графики. 6.4.3.4. Решает задачи, требующие сложения/вычитания, используя графики. Уровень 4 6.4.3.5. Использует столбчатую диаграмму, таблицу и другие графики при решении задач.	Для цели 6.4.3. в задачах обучающиеся должны отвечать на вопросы вроде «На сколько больше?», «На сколько меньше?». Графики должны относиться не более чем к четырём группам данных.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
Раздел 1. Числа и действия	6.1.1. Считает ритмически.	6.1.1.1. Ритмически считает по одному вперёд от 0 до 100. 6.1.1.2. Ритмически считает по одному вперёд, начиная с заданного числа от 1 до 20. 6.1.1.3. Ритмически считает по десять вперёд от 0 до 100. 6.1.1.4. Ритмически считает по пять вперёд от 0 до 100. 6.1.1.5. Ритмически считает по два вперёд до 20. 6.1.1.6. Ритмически считает по одному назад, начиная с 20. 6.1.1.7. Ритмически считает по два назад, начиная с 20.	6.1.1.8. Ритмически считает по два назад от 100. 6.1.1.9. Ритмически считает по три вперёд от 0 до 30. 6.1.1.10. Ритмически считает по три назад от 30 до 0. 6.1.1.11. Ритмически считает по четыре вперёд от 0 до 40. 6.1.1.12. Ритмически считает по четыре назад от 40 до 0. 6.1.1.13. Ритмически считает по три вперёд, начиная с заданного числа от 1 до 30. 6.1.1.14. Ритмически считает по три назад, начиная с заданного числа от 1 до 30. 6.1.1.15. Ритмически считает по четыре вперёд, начиная с заданного числа от 1 до 40. 6.1.1.16. Ритмически считает по четыре назад, начиная с заданного числа от 1 до 40.	6.1.1.17. Ритмически считает по шесть вперёд от 0 до 60. 6.1.1.18. Ритмически считает по семь вперёд от 0 до 70. 6.1.1.19. Ритмически считает по восемь вперёд от 0 до 80. 6.1.1.20. Ритмически считает по девять вперёд от 0 до 90. 6.1.1.21. Ритмически считает по сто вперёд от 100 до 1000. 6.1.1.22. Ритмически считает по сто назад от 1000. 6.1.1.23. Ритмически считает по десять вперёд, начиная с заданного числа от 1 до 1000. 6.1.1.24. Ритмически считает по сто вперёд, начиная с заданного числа от 1 до 1000.	6.1.1.25. Ритмически считает по тысяче до 10 000.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
Раздел 1. Числа и действия	6.1.2. Считает предметы/изображения	6.1.2.1. Считает по одному от 1 до 20 предметов/изображений	6.1.2.3. Считает по одному предметы/изображения		

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
	предметов.	предметов, расположенных в ряд. 6.1.2.2. Считает по одному от 1 до 20 предметов/изображений предметов, расположенных вразброс.	предметов в группе, где число предметов до 100. 6.1.2.4. Считает по десять предметы/изображения предметов в группе, где число предметов до 100. 6.1.2.5. Считает по пять предметы/изображения предметов в группе, где число предметов до 100. 6.1.2.6. Считает по два предметы/изображения предметов в группе, где число предметов до 100. 6.1.2.7. Считает по три предметы/изображения предметов в группе, где число предметов до 30. 6.1.2.8. Считает по четыре предметы/изображения предметов в группе, где число предметов до 40.		
	6.1.3. Выражает в штуках множество, соответствующее числу до 100.	6.1.3.1. Называет, сколько предметов, считая группу предметов от 1 до 20. 6.1.3.2. Называет, сколько предметов, считая группу предметов от 1 до 20 на изображении.	6.1.3.4. Называет, сколько предметов, считая группу предметов от 20 до 100 на изображении.		

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
		6.1.3.3. Отделяет из группы предметов от 1 до 20 требуемое число предметов, отсчитывая их.			
Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
Раздел 1. Числа и действия	6.1.4. Читает и пишет натуральные числа.	6.1.4.1. Называет, что множество из 10 однородных объектов составляет один десяток. 6.1.4.2. Называет, что множество из 12 однородных объектов	6.1.4.9. Разделяет множество, число предметов в котором менее 100, на десятки и единицы, используя модель. 6.1.4.10. Называет, из скольких	6.1.4.15. Разделяет множество, число предметов в котором от 100 до 1000, на сотни, десятки и единицы, используя модель. 6.1.4.16. Называет, из скольких	6.1.4.21. Читает 4-, 5- и 6-значные натуральные числа. 6.1.4.22. Записывает цифрами названные 4-, 5- и 6-значные натуральные числа.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
		составляет одну дюжину. 6.1.4.3. Разделяет группу предметов/изображений предметов от 10 до 20 (включая 10 и 20) на десятки и единицы. 6.1.4.4. Называет, из скольких десятков и скольких единиц состоит группа предметов/изображений предметов от 10 до 20. 6.1.4.5. Записывает число, соответствующее группе предметов от 10 до 20, разделённой им на десятки и единицы. 6.1.4.6. Читает число, соответствующее группе предметов от 10 до 20, разделённой им на десятки и единицы. 6.1.4.7. Читает числа от 1 до 20. 6.1.4.8. Записывает цифрами названное число от 1 до 20.	десятков и скольких единиц состоит множество, разделённое им на группы десятков и единиц. 6.1.4.11. Записывает число, соответствующее множеству от 20 до 100, разделённому им на десятки и единицы. 6.1.4.12. Читает число, соответствующее множеству от 20 до 100, разделённому им на десятки и единицы. 6.1.4.13. Читает двузначные натуральные числа. 6.1.4.14. Записывает цифрами названные двузначные натуральные числа.	сотен, скольких десятков и скольких единиц состоит множество, разделённое им на сотни, десятки и единицы. 6.1.4.17. Записывает число, соответствующее множеству от 100 до 1000, разделённому им на сотни, десятки и единицы. 6.1.4.18. Читает число, соответствующее множеству от 100 до 1000, разделённому им на сотни, десятки и единицы. 6.1.4.19. Читает трёхзначные натуральные числа. 6.1.4.20. Записывает цифрами названные трёхзначные натуральные числа.	

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
	6.1.5. Записывает разряды и разрядные значения натуральных чисел.		6.1.5.1. Записывает названия разрядов натуральных чисел меньше 100 на моделях. 6.1.5.2. Записывает разрядные значения натуральных чисел меньше 100.	6.1.5.3. Записывает названия разрядов трёхзначных чисел на моделях. 6.1.5.4. Записывает разрядные значения трёхзначных чисел на моделях.	6.1.5.5. Записывает названия разрядов 4-, 5- и 6-значных натуральных чисел. 6.1.5.6. Записывает разрядные значения 4-, 5- и 6-значных натуральных чисел. 6.1.5.7. Разделяет 4-, 5- и 6-значные числа на классы. 6.1.5.8. Раскладывает 4-, 5- и 6-значные числа.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
Раздел 1. Числа и действия	6.1.6. Упорядочивает натуральные числа.	6.1.6.1. Записывает числа от 1 до 20 по порядку. 6.1.6.2. Записывает число, следующее за заданным числом от 1 до 20.	6.1.6.6. Записывает число, следующее за заданным числом от 1 до 100. 6.1.6.7. Записывает число, предшествующее заданному		

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
		6.1.6.3. Записывает число, предшествующее заданному числу от 1 до 20. 6.1.6.4. Упорядочивает данные вразброс числа от 1 до 20 по порядку счёта. 6.1.6.5. Записывает пропущенное число/числа в данном ряду чисел от 1 до 20.	числу от 1 до 100. 6.1.6.8. Упорядочивает по порядку счёта не более 4 натуральных чисел, данных вразброс в пределах от 1 до 100. 6.1.6.9. Записывает пропущенные числа в числовом ряду, составленном из натуральных чисел меньше 100.		

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
Раздел 1. Числа и действия	6.1.7. Сравнивает число предметов в двух группах, соотнося их один к одному.	6.1.7.1. Называет, что две группы предметов одинакового числа от 1 до 20 равны, соотнося их один к одному. 6.1.7.2. Называет, соотнося один к одному, что одна группа предметов меньше другой, при разном числе предметов в двух группах от 1 до 20. 6.1.7.3. Называет, соотнося две группы предметов разного числа от 1 до 20, что одна группа предметов больше другой.			
	6.1.8. Сравнивает натуральные числа.	6.1.8.1. Сравнивая два числа от 10 до 20, называет, что оба числа равны. 6.1.8.2. Сравнивая два числа от 10 до 20, называет большее. 6.1.8.3. Сравнивая два числа от 10 до 20, называет меньшее.	6.1.8.4. Сравнивая не более четырёх натуральных чисел меньше 100, называет большее/наибольшее. 6.1.8.5. Сравнивая не более четырёх натуральных чисел меньше 100, называет меньшее/наименьшее. 6.1.8.6. Упорядочивает не более четырёх натуральных чисел меньше 100 от большего к меньшему/от меньшего к большему.	6.1.8.7. Сравнивая не более пяти натуральных чисел меньше 1000, называет большее/наибольшее. 6.1.8.8. Сравнивая не более пяти натуральных чисел меньше 1000, называет меньшее/наименьшее. 6.1.8.9. Упорядочивает не более пяти натуральных чисел меньше 1000 от большего к меньшему/от меньшего к большему, используя символы «>» и «<».	6.1.8.10. Упорядочивает натуральные числа не более чем из шести знаков, используя символ больше/меньше.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
	6.1.9. Использует числа для обозначения порядка.	6.1.9.1. Называет порядковое место предметов/изображений предметов в упорядоченном ряду. 6.1.9.2. Показывает в упорядоченном ряду предмет/изображение предмета, порядковое место которого названо. 6.1.9.3. Читает порядковое числительное. 6.1.9.4. Записывает порядковое числительное.			
Раздел 1. Числа и действия	6.1.10. Составляет возрастающую/убывающую числовую последовательность по определённому правилу.		6.1.10.1. Называет правило числовой последовательности с постоянной разностью. 6.1.10.2. Записывает пропущенный элемент числовой последовательности с постоянной разностью.	6.1.10.3. Продолжает числовую последовательность с постоянной разностью не более чем на 4 шага. 6.1.10.4. Составляет возрастающую или убывающую числовую последовательность с одним правилом по определённому правилу.	6.1.10.5. Составляет возрастающую или убывающую числовую последовательность с двумя правилами по определённому правилу. 6.1.10.6. Называет правила составленной им по двум правилам числовой последовательности.
	6.1.11. Округляет натуральные числа до ближайшего десятка/сотни/тысячи.		6.1.11.1. Называет десяток, к которому близко натуральное число меньше 100. 6.1.11.2. Округляет натуральное число меньше 100 до ближайшего десятка.	6.1.11.3. Называет десяток/сотню, к которым близко трёхзначное натуральное число. 6.1.11.4. Округляет трёхзначное натуральное число до ближайшего десятка/сотни.	6.1.11.5. Называет десяток/сотню/тысячу, к которым близко четырёхзначное натуральное число. 6.1.11.6. Округляет четырёхзначное натуральное число до ближайшего десятка/сотни/тысячи.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
Раздел 1. Числа и действия	6.1.12. Различает натуральные числа по их чётности или нечётности.			6.1.12.1. Группируя предметы/изображения предметов, называет, чётное или нечётное число предметов. 6.1.12.2. Называет, чётные или нечётные данные числа. 6.1.12.3. Называет, что сумма двух нечётных натуральных чисел чётна.	

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
				6.1.12.4. Называет, что сумма двух чётных натуральных чисел чётна. 6.1.12.5. Называет, что сумма чётного и нечётного натуральных чисел нечётна.	
	6.1.13. Выражает числа римскими цифрами.			6.1.13.1. Читает римские цифры до 20. 6.1.13.2. Записывает числа до 20 римскими цифрами.	
	6.1.14. Выполняет сложение с натуральными числами.	6.1.14.1. Добавляя к группе предметов указанное число предметов, называет, что число в группе увеличилось/стало больше.	6.1.14.11. Выполняет сложение двух чисел без перехода через разряд, сумма которых не превышает 100. 6.1.14.12. Выполняет сложение двух чисел с переходом через разряд, сумма которых не превышает 100.	6.1.14.17. Выполняет сложение двух чисел без перехода через разряд, сумма которых не превышает 1000.	6.1.14.23. Выполняет сложение с переходом/без перехода через разряд с числами не более чем из четырёх знаков.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
Раздел 1. Числа и действия		6.1.14.2. Выполняет сложение, сумма которого не превышает 20, моделируя реальными предметами/изображениями предметов. 6.1.14.3. Выполняет сложение, показанное предметами/изображениями предметов с суммой, не превышающей 20, переводя его в числа. 6.1.14.4. Использует символ равенства. 6.1.14.5. Использует символ сложения (+). 6.1.14.6. Выполняет сложение с числами, сумма которых не превышает 20. 6.1.14.7. Выполняет сложение трёх однозначных чисел, сумма	6.1.14.13. Находит неизвестное слагаемое в сумме двух чисел, не превышающей 100. 6.1.14.14. Оценивает сумму двух чисел, не превышающую 100. 6.1.14.15. Сравнивает свою оценку суммы двух чисел, не превышающей 100, с результатом действия. 6.1.14.16. Выполняет сложение в уме с двумя числами, сумма которых не превышает 100.	6.1.14.18. Выполняет сложение двух чисел с переходом через разряд, сумма которых не превышает 1000. 6.1.14.19. Находит неизвестное слагаемое в сумме двух чисел, не превышающей 1000. 6.1.14.20. Оценивает сумму двух чисел, не превышающую 1000. 6.1.14.21. Сравнивает свою оценку суммы двух чисел, не превышающей 1000, с результатом действия. 6.1.14.22. Складывает в уме два числа, сумма которых не превышает 1000.	6.1.14.24. Оценивает сумму двух чисел, сумма которых имеет не более четырёх знаков. 6.1.14.25. Сравнивает свою оценку суммы двух чисел, сумма которых имеет не более четырёх знаков, с результатом действия. 6.1.14.26. Складывает в уме числа не более чем из четырёх знаков с числами, кратными 100.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
		которых не превышает 20. 6.1.14.8. Называет, что при перестановке слагаемых сумма не изменяется. 6.1.14.9. Записывает неизвестное слагаемое в сложении с числами, сумма которых не превышает 20.			

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
		6.1.14.10. Выполняет сложение в уме с числами, сумма которых не превышает 20.			
	6.1.15. Решает задачи, требующие сложения.	6.1.15.1. Решает задачи, требующие одного действия сложения, с числами, сумма которых не превышает 20. 6.1.15.2. Составляет в соответствии с данными задачи, требующие одного действия сложения, с числами, сумма которых не превышает 20.	6.1.15.3. Решает задачи, требующие не более двух действий, с числами, сумма которых не превышает 100. 6.1.15.4. Составляет в соответствии с данными задачи, требующие двух действий, с числами, сумма которых не превышает 100.	6.1.15.5. Решает задачи, требующие не более трёх действий, с трёхзначными числами, сумма которых не превышает 1000. 6.1.15.6. Составляет в соответствии с данными задачи, требующие не более двух действий.	6.1.15.7. Решает задачи, требующие не более четырёх действий, с числами не более чем из четырёх знаков. 6.1.15.8. Составляет в соответствии с данными задачи, требующие трёх действий.
Раздел 1. Числа и действия	6.1.16. Выполняет вычитание с натуральными числами.	6.1.16.1. Убирая из группы предметов указанное число предметов, называет, что число в группе уменьшилось/стало меньше. 6.1.16.2. Выполняет вычитание с числами до 20, моделируя реальными предметами/изображениями предметов. 6.1.16.3. Выполняет вычитание, показанное предметами/изображениями предметов от 0 до 20, переводя его в числа. 6.1.16.4. Использует символ вычитания (-).	6.1.16.7. Выполняет вычитание с числами до 100 без заимствования десятка. 6.1.16.8. Выполняет вычитание с числами до 100 с заимствованием десятка. 6.1.16.9. Находит неизвестное уменьшаемое в вычитании с числами до 20. 6.1.16.10. Находит неизвестное вычитаемое в вычитании с числами до 20.	6.1.16.14. Выполняет вычитание с числами не более чем из трёх знаков без заимствования десятка. 6.1.16.15. Выполняет вычитание с числами не более чем из трёх знаков с заимствованием десятка. 6.1.16.16. Находит неизвестное уменьшаемое в вычитании с числами до 100. 6.1.16.17. Находит неизвестное вычитаемое в вычитании с числами до 100.	6.1.16.22. Выполняет вычитание с двумя числами не более чем из четырёх знаков без заимствования десятка. 6.1.16.23. Выполняет вычитание с двумя числами не более чем из четырёх знаков с заимствованием десятка. 6.1.16.24. Находит неизвестное уменьшаемое в вычитании с числами не более чем из четырёх знаков. 6.1.16.25. Находит неизвестное вычитаемое в вычитании с числами до 100.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
Раздел 1. Числа и действия		6.1.16.5. Выполняет вычитание с числами до 20. 6.1.16.6. Выполняет вычитание в уме с числами до 20.	6.1.16.11. Оценивает результат вычитания с двумя числами до 100. 6.1.16.12. Сравнивает свою оценку результата вычитания с двумя числами до 100 с результатом действия. 6.1.16.13. Вычитает в уме два числа, кратных 10, в пределах 100.	6.1.16.18. Оценивает результат вычитания с трёхзначными числами. 6.1.16.19. Сравнивает свою оценку результата вычитания с трёхзначными числами с результатом действия. 6.1.16.20. Вычитает в уме из двузначного числа двузначное число, кратное 10. 6.1.16.21. Вычитает в уме из трёхзначного числа, кратного 100, двузначное число, кратное 10.	6.1.16.26. Оценивает результат вычитания с числами не более чем из четырёх знаков. 6.1.16.27. Сравнивает свою оценку результата вычитания с числами не более чем из четырёх знаков с результатом действия. 6.1.16.28. Вычитает в уме из трёхзначного числа двузначное число, кратное 10. 6.1.16.29. Вычитает в уме трёхзначные числа, кратные 100.
	6.1.17. Решает задачи, требующие вычитания.	6.1.17.1. Решает задачи, требующие одного действия вычитания, с числами от 1 до 20. 6.1.17.2. Составляет в соответствии с данными задачи, требующие одного действия вычитания, с числами от 1 до 20.	6.1.17.3. Решает задачи не более чем в два действия, требующие сложения и вычитания, с числами от 0 до 100. 6.1.17.4. Составляет в соответствии с данными задачи не более чем в два действия, требующие сложения и вычитания, с числами от 0 до 100.	6.1.17.5. Решает задачи не более чем в три действия, требующие сложения и вычитания, с числами от 0 до 1000. 6.1.17.6. Составляет в соответствии с данными задачи не более чем в два действия, требующие сложения и вычитания, с числами от 0 до 1000.	6.1.17.7. Решает задачи не более чем в четыре действия, требующие сложения и вычитания, с числами не более чем из четырёх знаков. 6.1.17.8. Составляет в соответствии с данными задачи не более чем в три действия, требующие сложения и вычитания, с числами не более чем из четырёх знаков.
	6.1.18. Выполняет умножение с натуральными числами.		6.1.18.1. Моделирует умножение с числами до 20 как многократное сложение с помощью реальных предметов/изображений предметов.	6.1.18.7. Умножает числа до 10 на 6, 7, 8, 9. 6.1.18.8. Составляет таблицу умножения.	6.1.18.15. Умножает трёхзначные числа на двузначные числа.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
Раздел 1. Числа и действия			6.1.18.2. Называет, что умножение — это многократное сложение. 6.1.18.3. Переводит в числа умножение, показанное предметами/изображениями предметов. 6.1.18.4. Использует символ	6.1.18.9. Умножает числа до 100 на числа до 10 без перехода через разряд. 6.1.18.10. Умножает числа до 100 на числа до 10 с переходом через разряд. 6.1.18.11. Умножает двузначное число на двузначное число.	6.1.18.16. Называет, что при перестановке множителей в умножении трёх натуральных чисел результат не изменяется. 6.1.18.17. Умножает натуральные числа не более чем из трёх знаков на числа, кратные 10, 100 и 1000 не более чем

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
			умножения (х). 6.1.18.5. Умножает числа до 10 на 1, 2, 3, 4, 5 и 10. 6.1.18.6. Составляет таблицу умножения до 5 (включая 5).	6.1.18.12. Умножает трёхзначное число на однозначное число. 6.1.18.13. Выполняет умножение на числа 10 и 100 сокращённым способом в пределах 1000. 6.1.18.14. Называет, как изменяется результат при увеличении или уменьшении одного из множителей.	девятикратно, сокращённым способом. 6.1.18.18. Умножает натуральные числа не более чем из двух знаков на 5, 25 и 50 сокращённым способом. 6.1.18.19. Умножает в уме числа не более чем из трёх знаков на 10, 100 и 1000. 6.1.18.20. Оценивает произведение натурального числа не более чем из двух знаков и однозначного натурального числа. 6.1.18.21. Сравнивает свою оценку произведения натурального числа не более чем из двух знаков и однозначного натурального числа с результатом действия.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
	6.1.19. Решает задачи, связанные с умножением.		6.1.19.1. Решает задачи, требующие одного действия умножения, с числами от 1 до 100.	6.1.19.2. Решает задачи, требующие двух действий, одно из которых умножение, с числами от 1 до 100. 6.1.19.3. Составляет задачи, требующие умножения.	6.1.19.4. Решает задачи, требующие не более трёх действий, одно из которых умножение, с числами не более чем из трёх знаков. 6.1.19.5. Составляет задачи, требующие не более двух действий, одно из которых умножение, с числами не более чем из трёх знаков.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
Раздел 1. Числа и действия	6.1.20. Выполняет деление с натуральными числами.		6.1.20.1. Моделирует деление с числами до 20 путём группировки/разделения реальных предметов/изображений предметов. 6.1.20.2. Моделирует деление с числами до 20 как	6.1.20.6. Делит числа до 100 на числа до 10 без остатка. 6.1.20.7. Делит числа до 100 на числа до 10 с остатком. 6.1.20.8. Делит сокращённым способом на 10 натуральное число с числами до 100, у которого разряд единиц равен	6.1.20.9. Делит трёхзначные натуральные числа на натуральные числа не более чем из двух знаков. 6.1.20.10. Делит число не более чем из четырёх знаков на однозначное число. 6.1.20.11. Делит в уме на 10, 100

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
			последовательное вычитание, группируя/разделяя реальные предметы/изображения предметов. 6.1.20.3. Переводит в числа деление без остатка, показанное предметами/изображениями предметов от 0 до 20. 6.1.20.4. Использует символ деления (+).	нулю.	и 1000 натуральных числа не более чем из пяти знаков, у которых последние три знака — нули. 6.1.20.12. Оценивает результат деления. 6.1.20.13. Сравнивает свою оценку результата деления с результатом действия.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
			6.1.20.5. Называет роль 1 в делении.		6.1.20.14. Называет связь между умножением и делением. 6.1.20.15. Определяет неизвестное значение в одном из двух математических выражений, находящихся в отношении равенства, и называет, что равенство соблюдается. 6.1.20.16. Объясняет действия, которые нужно выполнить, чтобы два математических выражения, не находящихся в отношении равенства, стали равны.

Раздел 1. Числа и действия	6.1.21. Решает задачи, требующие деления.		6.1.21.1. Решает задачи, требующие деления, с использованием чисел от 1 до 20, деля на 2, 3, 4, не более чем на 5.	6.1.21.2. Решает задачи, требующие двух действий, одно из которых деление, с числами до 100. 6.1.21.3. Составляет задачи, требующие деления, с числами до 100.	6.1.21.4. Решает задачи, требующие не более трёх действий, одно из которых деление, с числами не более чем из четырёх знаков. 6.1.21.5. Составляет задачи, требующие двух действий, одно из которых деление, с числами не более чем из четырёх знаков.
-----------------------------------	---	--	--	---	---

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
	6.1.22. Использует запись дроби, соотнося модели целого, половины и четверти.	6.1.22.1. Показывает целый предмет/целое изображение предмета. 6.1.22.2. Показывает половину	6.1.22.5. Показывает четверть предмета/изображения предмета. 6.1.22.6. Называет, что одна из	6.1.22.10. Показывает модели целого, половины и четверти в виде дроби. 6.1.22.11. Называет дробь,	6.1.22.13. Читает дробь.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
		предмета/изображения предмета. 6.1.22.3. Называет, что одна из двух равных частей целого является половиной.	четырёх равных частей целого является четвертью. 6.1.22.7. Называет, что одна из двух равных частей половины является четвертью.	выражающую половину, четверть, целое. 6.1.22.12. Называет значение дроби как «часть — целое».	

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
		6.1.22.4. Соотносит целое и половину.	6.1.22.8. Соотносит четверть и половину. 6.1.22.9. Называет, что целое состоит из одной половины и двух четвертей.		
Раздел 1. Числа и действия	6.1.23. Показывает, сравнивает и упорядочивает единичные дроби.			6.1.23.1. Показывает каждую из равных частей целого в виде дроби. 6.1.23.2. Называет, что каждая из равных частей целого является единичной дробью. 6.1.23.3. Называет единичные дроби дробей со знаменателем 10, 100. 6.1.23.4. Называет, моделируя, указанную единичную долю множества.	6.1.23.5. Сравнивает единичные дроби по отношению «больше — меньше». 6.1.23.6. Упорядочивает единичные дроби по отношению «больше — меньше».
	6.1.24. Различает и моделирует неправильную и смешанную дробь.			6.1.24.1. Показывает дроби, числитель которых больше знаменателя.	6.1.24.2. Называет, моделируя, правильную, неправильную и смешанную дробь.
	6.1.25. Моделирует и называет указанную правильную долю множества.			6.1.25.1. Называет, моделируя, дроби, числитель которых меньше знаменателя.	6.1.25.2. Называет, моделируя, указанную правильную долю множества.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
	6.1.26. Сравнивает дроби.			6.1.26.1. Показывает данную дробь на числовой прямой.	6.1.26.2. Сравнивает не более трёх дробей с равными знаменателями по отношению «больше — меньше».

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
Раздел 1. Числа и действия	6.1.27. Выполняет сложение и вычитание дробей с равными знаменателями.				6.1.27.1. Выполняет сложение и вычитание дробей с равными знаменателями. 6.1.27.2. Решает задачи, требующие сложения и вычитания дробей с равными знаменателями.
Раздел 2. Геометрия	6.2.1. Различает геометрические фигуры и тела.	6.2.1.1. Называет геометрические фигуры, классифицируя их по числу вершин и сторон. 6.2.1.2. Моделирует треугольник, квадрат, прямоугольник, круг и окружность. 6.2.1.3. Соотносит с геометрическими фигурами простые предметы, используемые в повседневной жизни, классифицируя их по их свойствам.	6.2.1.4. Называет сходства и различия треугольника, квадрата, прямоугольника, круга и окружности. 6.2.1.5. Различает геометрические тела на моделях. 6.2.1.6. Называет название показанного геометрического тела.	6.2.1.7. Называет грани, вершины, рёбра геометрических тел. 6.2.1.8. Называет сходства и различия куба, квадратной призмы и прямоугольной призмы. 6.2.1.9. Чертит квадрат, прямоугольник и треугольник с помощью линейки. 6.2.1.10. Показывает диагонали на квадрате и прямоугольнике. 6.2.1.11. Называет, что фигуры именованы по числу их сторон.	6.2.1.12. Именуется стороны и вершины треугольника, квадрата и прямоугольника. 6.2.1.13. Называет свойства сторон квадрата и прямоугольника. 6.2.1.14. Классифицирует треугольники по длинам сторон. 6.2.1.15. Составляет куб, развёртка которого дана.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
	6.2.2. Выражает пространственные отношения.	6.2.2.1. Называет пространственные отношения (положение, место, направление).	6.2.2.2. Использует математический язык для обозначения места, направления и движения. 6.2.2.3. Различает симметричные фигуры в своём окружении. 6.2.2.4. Проводит ось симметрии так, чтобы разделить данную симметричную фигуру на две равные части.	6.2.2.5. Проводит оси симметрии на фигурах, имеющих более одной оси симметрии. 6.2.2.6. Дополняет симметричную фигуру, часть которой дана, дочерчивая её относительно горизонтальной или вертикальной оси симметрии.	6.2.2.7. Проводит ось симметрии на фигурах, для которых дана зеркальная симметрия. 6.2.2.8. Чертит симметрию данной фигуры относительно прямой.
Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
Раздел 2. Геометрия	6.2.3. Составляет геометрические узоры.	6.2.3.1. Составляет из геометрических тел или фигур узор, имеющий не более трёх элементов. 6.2.3.2. Называет правило узора, состоящего из геометрических фигур или предметов, похожих	6.2.3.4. Дополняет повторяющийся геометрический узор, определив пропущенные в нём элементы. 6.2.3.5. Используя отношение в геометрическом узоре, составляет из других материалов	6.2.3.6. Чертит на бумаге в точку или в клетку орнамент с определённым узором, используя модели фигур.	

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
		на геометрические тела. 6.2.3.3. Дополняет узор, определив пропущенные в нём элементы.	новые узоры с тем же отношением.		
	6.2.4. Различает основные понятия геометрии.			6.2.4.1. Именуется точку, обозначая её символом. 6.2.4.2. Называет прямую, луч и угол. 6.2.4.3. Составляет из линейных моделей отрезки в вертикальном и наклонном положении.	6.2.4.4. Называет плоскость. 6.2.4.5. Показывает угол символами, именуя его.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
Раздел 2. Геометрия					6.2.4.6. Определяет углы как острые, прямые, тупые и развёрнутые, измеряя их стандартными средствами измерения углов. 6.2.4.7. Строит угол заданной величины, используя стандартные средства измерения углов.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
Раздел 3. Измерение	6.3.1. Измеряет длину.	6.3.1.1. Сравнивает предметы по их длине. 6.3.1.2. Упорядочивает предметы по их длине. 6.3.1.3. Выбирает подходящее нестандартное средство измерения для измерения длины. 6.3.1.4. Выполняет измерение подходящим нестандартным средством измерения для измерения длины. 6.3.1.5. Решает задачи, в которых используются нестандартные единицы длины.	6.3.1.6. Выполняет повторные измерения частями нестандартной единицы, разделённой на две и на четыре (например, карандашом, затем его половиной). 6.3.1.7. Называет стандартные единицы измерения длины. 6.3.1.8. Называет области применения стандартных единиц измерения длины. 6.3.1.9. Называет результат, выполнив измерение стандартными единицами измерения длины. 6.3.1.10. Оценивает длины в стандартных единицах	6.3.1.14. Составляет нестандартное средство измерения для одного метра, половины метра, 10 см и 5 см. 6.3.1.15. Выполняет измерение, используя составленные им нестандартные средства измерения для одного метра, половины метра, 10 см и 5 см. 6.3.1.16. Соотносит стандартные единицы измерения длины и записывает их одну через другую. 6.3.1.17. Решает задачи, требующие не более двух действий, связанные с метром и сантиметром из числа	6.3.1.18. Называет, что наименьшая единица стандартного измерения длины — миллиметр. 6.3.1.19. Называет области применения миллиметра — наименьшей единицы стандартного измерения длины. 6.3.1.20. Соотносит стандартные единицы измерения длины. 6.3.1.21. Высказывает предположения в подходящих единицах для длин, которые он может измерить непосредственно, и проверяет своё предположение, выполнив измерение.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
			измерения. 6.3.1.11. Сравнивает оценённую им длину с результатом измерения. 6.3.1.12. Составляет модели длины стандартными или нестандартными единицами измерения длины.	стандартных единиц измерения.	6.3.1.22. Решает задачи, в которых используются стандартные единицы измерения.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
			6.3.1.13. Решает задачи, в которых используются стандартные единицы длины.		
Раздел 3. Измерение	6.3.2. Измеряет длины периметров.			6.3.2.1. Показывает периметры предметов. 6.3.2.2. Измеряет длину периметра фигур, используя нестандартные и стандартные единицы. 6.3.2.3. Вычисляет длину периметра фигур. 6.3.2.4. Решает задачи, связанные с длинами периметров фигур.	6.3.2.5. Соотносит длины периметров квадрата и прямоугольника с длинами их сторон. 6.3.2.6. Составляет разные геометрические фигуры с одинаковой длиной периметра. 6.3.2.7. Решает задачи, связанные с вычислением длин периметров фигур. 6.3.2.8. Составляет задачи, связанные с вычислением длин периметров фигур.
	6.3.3. Измеряет площади.			6.3.3.1. Измеряет площадь фигур, покрывая их подходящим нестандартным материалом. 6.3.3.2. Оценивает определённую площадь нестандартными единицами измерения площади.	6.3.3.3. Называет, что площадь фигур — это число единичных квадратов, покрывающих эту площадь. 6.3.3.4. Соотносит площадь квадрата и прямоугольника со сложением и умножением.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
	6.3.4. Различает понятия, связанные с деньгами.	6.3.4.1. Различает деньги достоинством 1, 5, 10, 25, 50 kuruş и 1, 5, 10, 20, 50 TL.	6.3.4.2. Соотносит kuruş и лиру. 6.3.4.3. Сравнивает по величине суммы денег разного размера, не превышающие 100 лир. 6.3.4.4. Решает задачи,	6.3.4.5. Соотносит kuruş и лиру. 6.3.4.6. Решает задачи, связанные с деньгами. 6.3.4.7. Составляет задачи, связанные с деньгами.	

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
			связанные с деньгами.		
Раздел 3. Измерение	6.3.5. Различает понятия, связанные со временем.	6.3.5.1. Читает целые часы. 6.3.5.2. Читает получасы. 6.3.5.3. Указывает день, неделю и месяц на календаре. 6.3.5.4. Выполняет временные упорядочивания, ориентируясь на определённые события и ситуации.	6.3.5.5. Читает четверти часа. 6.3.5.6. Соотносит единицы измерения времени. 6.3.5.7. Решает задачи, связанные с единицами измерения времени.	6.3.5.8. Называет время в минутах и часах. 6.3.5.9. Соотносит единицы измерения времени. 6.3.5.10. Сравнивает продолжительность событий. 6.3.5.11. Решает задачи, в которых используются единицы измерения времени.	6.3.5.12. Соотносит единицы измерения времени. 6.3.5.13. Решает задачи, в которых используются единицы измерения времени. 6.3.5.14. Составляет задачи, в которых используются единицы измерения времени.
	6.3.6. Различает понятия, связанные со взвешиванием.	6.3.6.1. Сравнивает предметы по их массе. 6.3.6.2. Упорядочивает предметы по их массе.	6.3.6.3. Сравнивает предметы, взвешивая их в килограммах с использованием стандартных средств. 6.3.6.4. Решает задачи, связанные с единицей измерения массы.	6.3.6.5. Измеряет предметы в граммах/килограммах. 6.3.6.6. Оценивает массу предмета. 6.3.6.7. Проверяет верность оценённой им массы, выполнив измерение. 6.3.6.8. Решает задачи, связанные с килограммом/граммом.	6.3.6.9. Выражает половину и четверть килограмма в граммах. 6.3.6.10. Использует килограмм и грамм вместе при измерении массы. 6.3.6.11. Называет области применения тонны и миллиграмма. 6.3.6.12. Соотносит единицы тонна-килограмм, килограмм-грамм, грамм-миллиграмм.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
					6.3.6.13. Преобразует тонну-килограмм, килограмм-грамм, грамм-миллиграмм друг в друга. 6.3.6.14. Решает задачи, связанные с тонной, килограммом, граммом и миллиграммом. 6.3.6.15. Составляет задачи, связанные с тонной, килограммом, граммом и миллиграммом.
Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
Раздел 3. Измерение	6.3.7. Измеряет жидкости.	6.3.7.1. Измеряет жидкости, используя нестандартные единицы.	6.3.7.4. Сравнивает жидкости, измеряя их количество с использованием нестандартных	6.3.7.6. Выполняет измерения в литрах или полулитах, объясняя необходимость	6.3.7.10. Называет области применения миллилитра. 6.3.7.11. Преобразует литр и

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
		6.3.7.2. Сравнивает количество жидкости не менее чем в трёх одинаковых сосудах. 6.3.7.3. Упорядочивает количество жидкости не менее чем в трёх одинаковых сосудах.	единиц измерения жидкости. 6.3.7.5. Решает задачи, связанные с нестандартными единицами измерения жидкости.	стандартных средств и единиц измерения жидкости. 6.3.7.7. Оценивает количество жидкости в сосуде в литрах и полулитрах. 6.3.7.8. Проверяет верность оценённого им количества жидкости, выполнив измерение. 6.3.7.9. Решает задачи, связанные с литром.	миллилитр друг в друга, соотнося их. 6.3.7.12. Использует литр и миллилитр вместе для обозначения количества. 6.3.7.13. Оценивает количество жидкости в сосуде в единицах литр/миллилитр. 6.3.7.14. Проверяет оценённое им количество жидкости, выполнив измерение. 6.3.7.15. Решает задачи, связанные с литром и миллилитром. 6.3.7.16. Составляет задачи, связанные с литром и миллилитром.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
	6.4.1. Высказывает суждения и предположения, изучая простые таблицы и графики.	6.4.1.1. Читает простые таблицы, составленные с использованием символов, цифр. 6.4.1.2. Читает простые таблицы, содержащие не более двух групп данных.	6.4.1.3. Отвечает на вопросы, задаваемые о составленных им простых таблицах, содержащих не более двух групп данных.	6.4.1.4. Объясняя сведения, показанные на графике фигур и предметов, выполняет преобразования из графика в подсчёт черточками/таблицу частот. 6.4.1.5. Читает простые таблицы, содержащие не более трёх групп данных.	6.4.1.6. Высказывает суждения и предположения, изучая столбчатую диаграмму.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
Раздел 4. Обработка данных	6.4.2. Составляет подсчёт черточками, таблицу частот, предметный, фигурный и столбчатый график.	6.4.2.1. Заполняет таблицы поведения/деятельности с картинками, используя символы. 6.4.2.2. Заполняет таблицы поведения/деятельности с картинками, используя цифры.	6.4.2.3. Собирает данные, задавая вопросы по какой-либо проблеме или теме, классифицирует их, оформляет в виде древовидной схемы, подсчёта черточками или таблицы частот. 6.4.2.4. Отвечает на вопросы, задаваемые о составленных им древовидной схеме, подсчёте черточками, таблице частот, содержащих не более двух групп		6.4.2.7. Составляет столбчатую диаграмму, соответствующую собранному им данным, задавая вопросы по какой-либо проблеме или теме. 6.4.2.8. Использует разные представления с целью представить полученные им данные. 6.4.2.9. Высказывает предположения по столбчатой диаграмме, таблице и другим

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
			данных. 6.4.2.5. Собирает данные, задавая вопросы по какой-либо проблеме или теме, классифицирует их, составляет предметный и фигурный график. 6.4.2.6. Отвечает на вопросы, задаваемые о составленных им предметном и фигурном графике, содержащих не более двух групп данных.		графикам.

Раздел	Цели	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3	Уровень 4
Раздел 4. Обработка данных	6.4.3. Решает задачи, связанные с повседневной жизнью, используя сведения, показанные столбчатой диаграммой, таблицей и другими графиками.			6.4.3.1. Решает задачи, требующие сложения/вычитания, используя данные графики. 6.4.3.2. Составляет график, используя данные, приведённые в задаче. 6.4.3.3. Решает задачи, требующие сложения/вычитания, используя составленные им графики. 6.4.3.4. Решает задачи, требующие сложения/вычитания, используя графики.	6.4.3.5. Использует столбчатую диаграмму, таблицу и другие графики при решении задач.

7. Название модуля	ЧЕЛОВЕК И СРЕДА
7. Цель модуля	Модулем «Человек и среда» ставится цель получения лицами с расстройством аутистического спектра базовых сведений о себе и своём окружении.
7. Разделы модуля	Семья и жизнь дома, Жизнь в образовательном центре, Наше тело и здоровая жизнь, Безопасная жизнь, Жизнь в социальном окружении, Жизнь на природе, Жизнь в нашей стране Пояснения Цели Целевые формы поведения

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 6.4. Обработка данных	7.1.1. Сообщает свои личные и достоверные данные.	7.1.1.1. Называет своё имя, фамилию и возраст. 7.1.1.2. Показывает карточку, на которой записаны номера телефонов его родителей. 7.1.1.3. Называет номера телефонов своих родителей. 7.1.1.4. Показывает карточку, на которой записан домашний адрес. 7.1.1.5. Называет полный адрес своего дома. 7.1.1.6. Называет название своей школы.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 7.1. Семья и жизнь дома	7.1.2. Различает членов семьи и их обязанности.	7.1.2.1. Показывает членов своей семьи на наглядных материалах. 7.1.2.2. Называет имена членов своей семьи. 7.1.2.3. Показывает на наглядных материалах члена своей семьи, обязанность которого названа. 7.1.2.4. Называет обязанности членов своей семьи.	При обучении целевому поведению 7.1.2.4. следует подчёркивать, что обязанности членов семьи являются общими, а роли при распределении обязанностей равны.
Раздел 7.1. Семья и жизнь дома	7.1.3. Различает помещения дома, предметы и их назначение.	7.1.3.1. Показывает помещения дома на наглядных материалах. 7.1.3.2. Называет помещения дома. 7.1.3.3. Показывает на наглядных материалах предметы, находящиеся в помещениях дома. 7.1.3.4. Называет предметы, находящиеся в помещениях дома. 7.1.3.5. Показывает назначение помещения дома на наглядных материалах. 7.1.3.6. Называет назначение помещений дома.	
Раздел 7.1. Семья и жизнь дома	7.1.4. Различает правила домашней жизни.	7.1.4.1. Показывает правила домашней жизни на наглядных материалах. 7.1.4.2. Называет правила домашней жизни. 7.1.4.3. Соблюдает правила домашней жизни.	Для цели 7.1.4. при определении правил домашней жизни следует проводить беседы с семьями, а в процессе оценивания получать обратную связь по наблюдениям семей дома. Для цели 7.1.4. в ходе работы над правилами, которые следует соблюдать дома, следует также проводить работу, направленную на различение правил, которые следует соблюдать дома и в различных общественных средах, где бывает человек.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 7.2. Жизнь в образовательном центре	7.2.1. Различает сотрудников образовательного центра.	7.2.1.1. Показывает сотрудников образовательного центра на наглядных материалах. 7.2.1.2. Называет имена сотрудников образовательного центра.	При обучении цели 7.2.1. следует включать таких людей, работающих в образовательном центре, как педагог, директор, секретарь, водитель школьного автобуса, повар, уборщик, вспомогательный персонал и т. п.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		7.2.1.3. Называет/показывает обязанности сотрудников образовательного центра.	
Раздел 7.2. Жизнь в образовательном центре	7.2.2. Различает помещения образовательного центра и их назначение.	7.2.2.1. Показывает помещения образовательного центра в реальной среде/на наглядных материалах. 7.2.2.2. Называет названия помещений образовательного центра. 7.2.2.3. Называет назначение помещений образовательного центра.	При обучении целевому поведению 7.2.2.3. следует включать только назначение тех помещений, которыми пользуется человек.
Раздел 7.2. Жизнь в образовательном центре	7.2.3. Различает правила образовательного центра.	7.2.3.1. Показывает на наглядных материалах правила, которые следует соблюдать в образовательном центре. 7.2.3.2. Называет, каковы правила, которые следует соблюдать в образовательном центре. 7.2.3.3. Соблюдает правила образовательного центра.	
Раздел 7.2. Жизнь в образовательном центре	Цели	При отработке целевых форм поведения раздела 3 содержание обучения следует определить с учётом возраста человека и учебного плана школы, которую он посещает	Пояснения

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 7.3. Наше тело и здоровая жизнь	7.3.1. Различает части тела и их функции.	7.3.1.1. Показывает части тела. 7.3.1.2. Называет названия частей тела. 7.3.1.3. Показывает на собственном теле названную часть тела. 7.3.1.4. Показывает функции частей тела на наглядных материалах. 7.3.1.5. Называет функции частей тела.	При отработке целевых форм поведения, входящих в цель 7.3.1., следует проводить работу по показыванию/называнию элементов, входящих в части тела. Например, показывание/называние таких элементов, входящих в руку как часть тела, как плечо, локоть, кисть и т. п.
Раздел 7.3. Наше тело и здоровая жизнь	7.3.2. Различает органы чувств и их функции.	7.3.2.1. Показывает органы чувств. 7.3.2.2. Называет названия органов чувств. 7.3.2.3. Называет, что названные органы являются органами чувств. 7.3.2.4. Показывает на себе названные органы чувств. 7.3.2.5. Показывает функции органов чувств на наглядных материалах. 7.3.2.6. Называет функции органов чувств.	
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 7.3. Наше тело и здоровая жизнь	7.3.3. Различает интимные зоны своего тела.	7.3.3.1. Показывает интимные зоны на наглядных материалах.	В работе по цели 7.3.3. обучение следует выстраивать с акцентом на том, что к интимным зонам не должны прикасаться другие люди.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		7.3.3.2. Называет, что показанные на наглядном материале зоны являются интимными.	Для цели 7.3.3 используемый наглядный материал должен быть изображением человека, выполненным в технике силуэта (изображение предмета, представленное только контурными линиями и одним цветом).
Раздел 7.3. Наше тело и здоровая жизнь	7.3.4. Различает внутренние органы и их функции.	7.3.4.1. Показывает внутренние органы на наглядных материалах. 7.3.4.2. Называет названия внутренних органов. 7.3.4.3. Называет, что названные органы являются внутренними органами. 7.3.4.4. Показывает расположение внутренних органов на своём теле/на макете. 7.3.4.5. Показывает функции внутренних органов на наглядных материалах. 7.3.4.6. Называет функции внутренних органов.	Для цели 7.3.4 следует определить, какие внутренние органы будут отрабатываться, взяв за основу учебный план общего образования школы, которую посещает человек.
Раздел 7.3. Наше тело и здоровая жизнь	7.3.5. Различает полезные и вредные для здоровья продукты питания.	7.3.5.1. Показывает полезные и вредные для его здоровья продукты. 7.3.5.2. Называет полезные и вредные для его здоровья продукты. 7.3.5.3. Приводит примеры полезных и вредных для его здоровья продуктов.	До перехода к обучению целевым формам поведения, входящим в цель 7.3.5., следует провести работу по показыванию/называнию продуктов питания. После обучения цели 7.3.5. следует включать полезные продукты, которые можно употреблять вместо вредных. Например, пить айран вместо колы и т. п.
Раздел 7.3. Наше тело и здоровая жизнь	7.3.6. Различает то, что необходимо делать для здоровой жизни.	7.3.6.1. Показывает на наглядных материалах то, что необходимо делать для здоровой жизни. 7.3.6.2. Называет то, что необходимо делать для здоровой жизни.	Для цели 7.3.6. следует отслеживать по недельным таблицам в сотрудничестве с семьёй, использует ли человек эти знания в реальной жизни. Например, можно подготовить таблицы с ежедневным меню и попросить человека отмечать в таблице то, что он съел в течение дня.
Раздел 7.3. Наше тело и здоровая жизнь	7.3.7. Различает то, что необходимо делать при болезнях.	7.3.7.1. Показывает на наглядных материалах то, что необходимо делать для защиты от болезней. 7.3.7.2. Называет то, что необходимо делать для защиты от болезней. 7.3.7.3. Показывает на наглядных материалах то, что необходимо делать при заболевании. 7.3.7.4. Называет то, что необходимо делать при заболевании.	
Раздел 7.3. Наше тело и здоровая жизнь	7.4.1. Различает людей, входящих в круг безопасности.	7.4.1.1. Показывает на наглядных материалах людей, входящих в круг безопасности. 7.4.1.2. Называет людей, входящих в круг безопасности.	Для цели 7.4.1. при формировании круга безопасности следует определить людей, у которых человек может получить помощь в необходимых случаях, побеседовав с семьёй или лицами, осуществляющими уход. Человека следует обучить тому, что он должен получать помощь только от людей, входящих в круг безопасности.

Темы, которым будет вестись обучение в этом разделе, — родственники, соседи, профессии, транспортные средства и т. п. — следует определять с учётом результативности человека и среды, в которой он живёт, и решить, какие материалы будут использоваться. Например, при обучении профессиям для человека дошкольного возраста следует рассматривать профессии, с которыми он встречается в повседневной жизни: врач, педагог, полицейский и т. п.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 7.4. Безопасная жизнь	7.4.2. Различает то, что необходимо делать для защиты от неуместных прикосновений.	7.4.2.1. Показывает неуместные прикосновения на наглядных материалах. 7.4.2.2. Называет неуместные прикосновения. 7.4.2.3. Показывает на наглядных материалах, что нужно делать при неуместных прикосновениях. 7.4.2.4. Называет, что нужно делать при неуместных прикосновениях.	В работе по цели 7.4.2. обучение следует выстраивать с акцентом на том, что к интимным зонам не должны прикасаться другие люди. Неуместные прикосновения, которые имеются в виду в цели 7.4.2., — это: - прикосновения, помимо прикосновений медицинского персонала, необходимых для осмотра, - прикосновения, помимо прикосновений людей из круга безопасности, необходимых для выполнения человеком действий одевания, пользования туалетом, приёма пищи. При обучении целевым формам поведения 7.4.2.3. и 7.4.2.4. следует включать работу по показыванию/называнию того, что человек должен сказать «нет», закричать, уйти в безопасное место, сообщить об этой ситуации.
Раздел 7.4. Безопасная жизнь	7.4.3. Различает простые несчастные случаи и травмы, а также то, что необходимо делать в таких ситуациях.	7.4.3.1. Показывает на наглядных материалах ситуации, которые могут привести к простым несчастным случаям. 7.4.3.2. Называет ситуации, которые могут привести к простым несчастным случаям. 7.4.3.3. Показывает на наглядных материалах то, что он должен делать для защиты от простых несчастных случаев. 7.4.3.4. Называет то, что он должен делать для защиты от простых несчастных случаев. 7.4.3.5. Показывает на наглядных материалах шаги первой помощи, которые необходимо выполнить при простых несчастных случаях и травмах. 7.4.3.6. Называет шаги первой помощи, которые необходимо выполнить при простых несчастных случаях и травмах.	В цели 7.4.3. речь идёт о простых несчастных случаях и травмах, вызванных использованием горючих, обжигающих, колющих, режущих веществ; электрических и газовых бытовых приборов; химических веществ, а также хождением по скользкому полу. При обучении цели 7.4.3. следует учитывать необходимость дифференцировать определения верных и неверных реакций, шаги обучения и методы обучения для каждой ситуации, которая может привести к несчастному случаю и травме.
Раздел 7.4. Безопасная жизнь	7.5.1. Различает людей из ближайшего окружения.	7.5.1.1. Показывает на наглядном материале близкого родственника, степень родства с которым названа. 7.5.1.2. Называет степень родства показанного близкого родственника. 7.5.1.3. Называет имя показанного близкого родственника.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 7.5. Жизнь в социальном окружении	7.5.2. Различает профессии.	7.5.2.1. Показывает профессии на наглядных материалах. 7.5.2.2. Называет название показанной профессии. 7.5.2.3. Показывает на наглядных материалах представителя профессии, обязанность которого названа. 7.5.2.4. Называет обязанность показанного представителя профессии. 7.5.2.5. Показывает на наглядных материалах учреждение, в котором работает представитель профессии. 7.5.2.6. Называет учреждение, в котором работает представитель профессии.	
Раздел 7.5. Жизнь в социальном окружении	7.5.3. Различает транспортные средства по их видам.	7.5.3.1. Показывает транспортные средства на наглядных материалах. 7.5.3.2. Называет названия транспортных средств. 7.5.3.3. Называет названия видов транспортных средств. 7.5.3.4. Показывает транспортные средства по их видам. 7.5.3.5. Называет транспортные средства по их видам.	
Раздел 7.5. Жизнь в социальном окружении	7.5.4. Различает правила дорожного движения.	7.5.4.1. Показывает цвет светофора, назначение которого названо. 7.5.4.2. Называет назначение цветов светофора. 7.5.4.3. Показывает основной дорожный знак, назначение которого названо. 7.5.4.4. Называет назначение показанного основного дорожного знака. 7.5.4.5. Показывает на наглядных материалах переходы, которыми должны пользоваться пешеходы при переходе дороги. 7.5.4.6. Называет переходы, которыми должны пользоваться пешеходы при переходе дороги. 7.5.4.7. Называет на наглядных материалах, что должны делать пешеходы при переходе дороги. 7.5.4.8. Называет, что должны делать пешеходы при переходе дороги.	В процессе обучения следует прежде всего использовать имитируемые среды.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 7.5. Жизнь в социальном окружении	7.5.5. Различает места совершения покупок.	7.5.5.1. Показывает места совершения покупок на наглядных материалах. 7.5.5.2. Называет названия мест совершения покупок.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		7.5.5.3. Показывает места совершения покупок, назначение которых названо. 7.5.5.4. Называет назначение мест совершения покупок.	
Раздел 7.5. Жизнь в социальном окружении	7.5.6. Различает средства связи.	7.5.6.1. Показывает средства связи на наглядных материалах. 7.5.6.2. Называет названия средств связи. 7.5.6.3. Приводит примеры средств связи.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 7.6. Жизнь на природе	7.6.1. Различает живые и неживые объекты по их свойствам.	7.6.1.1. Показывает живые и неживые объекты. 7.6.1.2. Называет, является ли показанный объект живым или неживым. 7.6.1.3. Приводит примеры живых и неживых объектов. 7.6.1.4. Показывает на изображениях общие свойства живых и неживых объектов. 7.6.1.5. Называет общие свойства живых и неживых объектов. 7.6.1.6. Называет различия между живыми и неживыми объектами.	
Раздел 7.6. Жизнь на природе	7.6.2. Различает небесные тела.	7.6.2.1. Показывает небесные тела на наглядных материалах. 7.6.2.2. Называет название показанного небесного тела.	Для цели 7.6.2. следует определить, какие небесные тела будут отрабатываться, взяв за основу учебный план общего образования школы, которую посещает человек.
Раздел 7.6. Жизнь на природе	7.6.3. Различает части суток и то, что делается в части суток.	7.6.3.1. Показывает части суток на наглядных материалах. 7.6.3.2. Называет названия частей суток.	
Раздел 7.6. Жизнь на природе	7.6.4. Называет дни.	7.6.4.1. Называет названия дней по порядку. 7.6.4.2. Называет дни, приходящиеся на будни. 7.6.4.3. Называет дни, приходящиеся на выходные.	После обучения целевым формам поведения, входящим в цель 7.6.4., следует включить работу по называнию дня до и после заданного дня.
Раздел 7.6. Жизнь на природе	7.6.5. Различает времена года по их признакам.	7.6.5.1. Показывает изображение, несущее признаки времён года. 7.6.5.2. Называет названия времён года по порядку. 7.6.5.3. Называет признаки времён года.	При отработке цели 7.6.5. обучение следует выстраивать, уделяя больше внимания текущему времени года. При отработке целевого поведения 7.6.5.3. обучение следует выстраивать с учётом того, что делается в зависимости от времени года, изменений в одежде, изменений погоды, изменений у растений.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 7.6. Жизнь на природе	7.6.6. Называет месяцы.	7.6.6.1. Называет названия месяцев по порядку. 7.6.6.2. Называет названия месяцев, относящихся к временам года.	После обучения целевым формам поведения, входящим в цель 7.6.6., следует включать работу по называнию месяца до и после заданного месяца.
Раздел 7.6. Жизнь на природе	7.6.7. Называет элементы частей года.	7.6.7.1. Называет, что в году четыре времени года. 7.6.7.2. Называет, что времена года образуются вследствие обращения Земли вокруг Солнца. 7.6.7.3. Называет, что в году двенадцать месяцев. 7.6.7.4. Называет, что в году пятьдесят две недели. 7.6.7.5. Называет, что в году триста шестьдесят пять дней. 7.6.7.6. Называет, что в месяце четыре недели. 7.6.7.7. Называет, что в месяце тридцать дней. 7.6.7.8. Называет, что в неделе семь дней. 7.6.7.9. Называет, что в сутках двадцать четыре часа. 7.6.7.10. Называет, что ночь и день образуются вследствие вращения Земли вокруг своей оси.	
Раздел 7.6. Жизнь на природе	7.6.8. Правильно использует понятия времени в повседневной жизни.	7.6.8.1. Показывает на календаре дату текущего дня в виде месяца, года, дня. 7.6.8.2. Называет дату текущего дня в виде месяца, года, дня. 7.6.8.3. Использует понятия «вчера», «сегодня» и «завтра».	Для цели 7.6.8. следует подготовить ленту времени и отрабатывать понятие времени на ленте. Лента времени должна включать наглядность, однако следует избегать использования отвлекающих изображений (например, поместив изображения «Моё младенчество», «Моё детство», можно отрабатывать понятие вчера-сегодня-завтра).
Раздел 7.6. Жизнь на природе	7.6.9. Объясняет природные явления.	7.6.9.1. Показывает природные явления на наглядных материалах. 7.6.9.2. Называет названия природных явлений. 7.6.9.3. Называет, как образуются природные явления. 7.6.9.4. Показывает состояние погоды на наглядных материалах. 7.6.9.5. Называет состояния погоды. 7.6.9.6. Показывает символ состояния погоды на наглядных материалах. 7.6.9.7. Называет состояние погоды, символ которого показан.	Для цели 7.6.9. следует учитывать регион, в котором живёт человек. Обучение следует выстраивать, начиная с обучения природному явлению, с которым он чаще всего встречается в регионе проживания.
Раздел 7.6. Жизнь на природе	7.6.10. Различает стихийные бедствия.	7.6.10.1. Показывает стихийные бедствия на наглядных материалах. 7.6.10.2. Называет названия стихийных бедствий.	Для цели 7.6.10. следует учитывать регион, в котором живёт человек. Обучение следует выстраивать, начиная с обучения стихийным бедствиям, с которыми он чаще всего может встретиться в регионе проживания.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 7.7. Жизнь в нашей стране	7.7.1. Различает основные сведения о нашей стране.	7.7.1.1. Называет название нашей страны. 7.7.1.2. Называет, что основателем нашей страны является Ататюрк. 7.7.1.3. Показывает Турцию на наглядных материалах. 7.7.1.4. Называет, что показанная страна — Турция. 7.7.1.5. Называет столицу нашей страны. 7.7.1.6. Показывает Турецкий флаг. 7.7.1.7. Называет, что показанный флаг — Турецкий флаг. 7.7.1.8. Называет название Государственного гимна Турции. 7.7.1.9. Называет, что названный гимн — Государственный гимн Турции.	
Раздел 7.7. Жизнь в нашей стране	7.7.2. Узнаёт разные типы регионов нашей страны по климату, растительному покрову, рельефу и распределению населения.	7.7.2.1. Узнаёт разные типы регионов нашей страны по особенностям климата. 7.7.2.2. Узнаёт разные типы регионов нашей страны по особенностям растительного покрова. 7.7.2.3. Узнаёт разные типы регионов нашей страны по формам рельефа. 7.7.2.4. Узнаёт разные типы регионов нашей страны по распределению населения.	Для цели 7.7.2. рекомендуется вести обучение, начиная с региона, в котором живёт человек. При обучении цели 7.7.2. для лиц, не обладающих навыками экспрессивной речи, работа может вестись на наглядных материалах.
Раздел 7.7. Жизнь в нашей стране	7.7.3. Называет особенности климата, растительного покрова, форм рельефа и населения, наблюдаемые в нашей стране.	7.7.3.1. Называет основные особенности климатов нашей страны. 7.7.3.2. Называет основные особенности видов растительного покрова нашей страны. 7.7.3.3. Называет основные особенности форм рельефа, наблюдаемых в нашей стране. 7.7.3.4. Называет особенности распределения населения в нашей стране.	Для цели 7.7.3. рекомендуется вести обучение, начиная с региона, в котором живёт человек. При обучении цели 7.7.3. для лиц, не обладающих навыками экспрессивной речи, работа может вестись на наглядных материалах.
Раздел 7.7. Жизнь в нашей стране	7.7.4. Называет основные сведения о единицах административного деления.	7.7.4.1. Называет названия единиц административного деления. 7.7.4.2. Называет тех, кто управляет единицами административного деления.	
Раздел 7.7. Жизнь в нашей стране	7.7.5. Различает основные сведения об Ататюрке.	7.7.5.1. Показывает Ататюрка на наглядных материалах. 7.7.5.2. Называет, что человек на показанном изображении — Ататюрк. 7.7.5.3. Называет личные сведения об Ататюрке. 7.7.5.4. Называет то, что Ататюрк сделал для нашей страны.	Для целевого поведения 7.7.5.3. от человека ожидается название таких сведений, как дата рождения/смерти, место рождения/смерти, где находится его усыпальница, и т. п. При отработке целевого поведения 7.7.5.4. следует подчёркивать такие сведения, как то, что Ататюрк освободил нашу страну от врагов, основал нашу республику, принёс нашей стране множество преобразований, и т. п.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 7.7. Жизнь в нашей стране	7.7.6. Различает основные сведения о государственных и религиозных праздниках.	7.7.6.1. Называет названия государственных праздников. 7.7.6.2. Показывает на наглядных материалах, что делается в государственные праздники. 7.7.6.3. Называет, что делается в государственные праздники. 7.7.6.4. Называет особенности государственных праздников. 7.7.6.5. Называет названия религиозных праздников. 7.7.6.6. Показывает на наглядных материалах, что следует делать в религиозные праздники. 7.7.6.7. Называет, что делается в религиозные праздники. 7.7.6.8. Называет особенности религиозных праздников.	В целевых формах поведения 7.7.6.4. и 7.7.6.8. следует подчёркивать смыслы, которые несут праздники. Например, при вопросе «Каковы особенности праздника Республики 29 октября?» от человека ожидается ответ «В этот день была провозглашена республика».

8. Название модуля	НАВЫКИ САМООБСЛУЖИВАНИЯ
8. Цель модуля	Модулем «Навыки самообслуживания» ставится цель выполнения лицами с расстройством аутистического спектра навыков самообслуживания.
8. Разделы модуля	Навыки личной гигиены и ухода, Контроль туалета и туалетные навыки, Навыки одевания и раздевания, Навыки приёма пищи и питья Пояснения

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 8.1. Навыки личной гигиены и ухода	8.1.1. Выполняет навыки личной гигиены и ухода.	8.1.1.1. Моет руки. 8.1.1.2. Моет лицо. 8.1.1.3. Моет ноги. 8.1.1.4. Чистит зубы. 8.1.1.5. Очищает нос. 8.1.1.6. Расчёсывает волосы. 8.1.1.7. Моет голову. 8.1.1.8. Принимает ванну. 8.1.1.9. Стрижёт ногти на руках. 8.1.1.10. Стрижёт ногти на ногах. 8.1.1.11. Бреется. 8.1.1.12. Меняет прокладку. 8.1.1.13. Использует дезодорант/парфюм. 8.1.1.14. Удаляет волосы на теле.	В цели 8.1.1. в анализы навыков, которые будут составлены для навыков, требующих мытья, следует добавить шаги, направленные на приведение в порядок после. При отработке целевых форм поведения, входящих в цель 8.1.1., одновременно следует проводить работу по осознанию ситуаций, в которых человеку понадобится выполнять эти навыки. Например, следует также обеспечить повышение осознания того, что после еды нужно чистить зубы. Для навыка чистки зубов, входящего в целевое поведение 8.1.1.4., обучение может проводиться и с электрической зубной щёткой. Такие целевые формы поведения, как смена прокладки (8.1.1.12), принятие ванны (8.1.1.8.), удаление волос на теле (8.1.1.14) и т. п., следует выполнять посредством обучения семьи, с ведома и согласия семьи. Для обучения этим целевым формам поведения следует определить из круга безопасности лицо/лиц, осуществляющих уход, и работать в сотрудничестве только с этим лицом/лицами. Предпочтение следует отдавать выбору лица/лиц одного пола с обучающимся из круга безопасности.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 8.2. Контроль туалета и туалетные навыки	8.2.1. Обеспечивает контроль туалета.	8.2.1.1. Выражает потребность сходить в туалет жестами и мимикой, физическими движениями, средствами альтернативной коммуникации. 8.2.1.2. Говорит, что ему нужно в туалет.	До начала обучения целевым формам поведения, входящим в цель 8.2.1., следует оценить вместе с семьёй готовность человека. Следует определить, готов ли он к этому обучению, с учётом состояния здоровья человека и результатов регистрации сухости днём и ночью. При обучении туалетным навыкам лиц с физическими нарушениями следует сотрудничать с врачами и физиотерапевтами. Для всех обучающихся обучение туалетным навыкам следует начинать традиционным методом. Однако для лиц, не показывающих желаемой результативности при традиционном туалетном обучении, может использоваться и интенсивное туалетное обучение.
Раздел 8.2. Контроль туалета и туалетные навыки	8.2.2. Выполняет туалетный навык.	8.2.2.1. Пользуется туалетом с помощью лиц из круга безопасности. 8.2.2.2. Пользуется туалетом. 8.2.2.3. Выполняет гигиену тела после туалета. 8.2.2.4. Выполняет уборку туалета после его использования.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 8.3. Навыки одевания и раздевания	8.3.1. Снимает свою одежду.	8.3.1.1. Снимает носки. 8.3.1.2. Снимает брюки. 8.3.1.3. Снимает свитер. 8.3.1.4. Снимает футболку. 8.3.1.5. Снимает юбку. 8.3.1.6. Снимает кофту. 8.3.1.7. Снимает пиджак. 8.3.1.8. Снимает жилет. 8.3.1.9. Снимает пуловер. 8.3.1.10. Снимает куртку/пальто/зимнее пальто. 8.3.1.11. Снимает туфли/ботинки/сапоги. 8.3.1.12. Снимает шапку. 8.3.1.13. Снимает перчатки. 8.3.1.14. Снимает шарф. 8.3.1.15. Снимает майку. 8.3.1.16. Снимает нижнее бельё. 8.3.1.17. Снимает колготки. 8.3.1.18. Снимает платье.	При отработке навыков снятия и надевания брюк/юбки обучение следует начинать с брюк/юбки на резинке, а затем работать с брюками/юбкой на молнии и пуговицах. Поскольку анализы навыков снятия и надевания куртки, пальто и зимнего пальто имеют схожие особенности, они рассмотрены как целевое поведение вместе. Процесс обучения следует планировать в соответствии с одеждой, которую носит человек. При обучении навыкам раздевания и одевания следует учитывать особенности времени года. Например, зимой следует отрабатывать надевание и снятие ботинок, а летом — надевание и снятие футболки, шапки и т. п. Для обеспечения усвоения, беглости, устойчивости и генерализации навыков одевания следует сотрудничать с семьёй. При обучении целевым формам поведения раздевания и одевания следует произвести необходимые изменения с учётом приватности человека.
Раздел 8.3. Навыки одевания и раздевания	8.3.2. Надевает свою одежду.	8.3.2.1. Надевает носки. 8.3.2.2. Надевает брюки. 8.3.2.3. Надевает свитер. 8.3.2.4. Надевает футболку. 8.3.2.5. Надевает юбку. 8.3.2.6. Надевает кофту. 8.3.2.7. Надевает пиджак. 8.3.2.8. Надевает жилет. 8.3.2.9. Надевает пуловер. 8.3.2.10. Надевает куртку / пальто / зимнее пальто. 8.3.2.11. Надевает туфли / ботинки / сапоги. 8.3.2.12. Надевает шапку. 8.3.2.13. Надевает перчатки. 8.3.2.14. Надевает шарф.	
Раздел 8.3. Навыки одевания и раздевания	8.3.2. Надевает свою одежду.	8.3.2.15. Надевает майку. 8.3.2.16. Надевает нижнее бельё. 8.3.2.17. Надевает колготки. 8.3.2.18. Надевает платье.	
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 8.3. Навыки одевания и раздевания	8.3.3. Расстёгивает застёжки на одежде.	8.3.3.1. Расстёгивает кнопку. 8.3.3.2. Расстёгивает липучку. 8.3.3.3. Расстёгивает молнию. 8.3.3.4. Расстёгивает пуговицу.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		8.3.3.5. Расстёгивает крючок. 8.3.3.6. Расстёгивает клипсу. 8.3.3.7. Развязывает шнурок.	
Раздел 8.3. Навыки одевания и раздевания	8.3.4. Застёгивает застёжки на одежде.	8.3.4.1. Застёгивает кнопку. 8.3.4.2. Застёгивает липучку. 8.3.4.3. Застёгивает молнию. 8.3.4.4. Застёгивает пуговицу. 8.3.4.5. Застёгивает крючок. 8.3.4.6. Застёгивает клипсу. 8.3.4.7. Завязывает шнурок.	
Раздел 8.3. Навыки одевания и раздевания	8.3.5. Использует аксессуары, дополняющие одежду.	8.3.5.1. Использует ремень. 8.3.5.2. Использует галстук. 8.3.5.3. Использует подтяжки. 8.3.5.4. Использует платок. 8.3.5.5. Использует очки. 8.3.5.6. Использует украшения. 8.3.5.7. Надевает заколку/ободок.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 8.3.	8.3.6. Одевается в соответствии с местом, временем и ситуацией.	8.3.6.1. Одевается в соответствии с временем года. 8.3.6.2. Одевается в соответствии с обстановкой.	
Раздел 8.3.	8.4.1. Выполняет навыки приёма пищи.	8.4.1.1. Ест, используя пальцы. 8.4.1.2. Ест, используя вилку. 8.4.1.3. Ест, используя ложку. 8.4.1.4. Ест, используя вилку и нож вместе.	При отработке навыков приёма пищи обучение следует планировать с учётом времени, в которое человек приходит в образовательный центр. Обучение навыкам приёма пищи следует начинать с любимых человеком продуктов и напитков, а мотивацию обеспечивать, предоставляя человеку выбор используемых материалов. При обучении навыкам еды и питья с учётом особенностей культурной среды, в которой находится человек, в анализах навыков

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 8.4. Навыки приёма пищи и питья	8.4.2. Выполняет навыки питья.	8.4.2.1. Пьёт жидкость, используя трубочку. 8.4.2.2. Пьёт жидкость из стакана. 8.4.2.3. Пьёт жидкость из бутылки. 8.4.2.4. Пьёт жидкость из жестяной банки.	следует включать правила поведения за столом и этикета. При обучении навыкам еды и питья лиц с физическими нарушениями следует сотрудничать с физиотерапевтами.
Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 8.4. Навыки приёма пищи и питья	8.4.3. Выполняет надлежащее поведение при приёме пищи.	8.4.3.1. Берёт себе в тарелку столько еды, сколько сможет съесть. 8.4.3.2. Ест блюда в надлежащем порядке.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
		8.4.3.3. Ест, не разговаривая с полным ртом. 8.4.3.4. Использует за столом салфетку.	

9. Название модуля	НАВЫКИ ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ
9. Цель модуля	Модулем «Навыки повседневной жизни» ставится цель выполнения лицами с расстройством аутистического спектра навыков повседневной жизни.
9. Разделы модуля	Кухонные навыки, Использование бытовых приборов, Порядок и уход за одеждой, Порядок и уход за домом При отработке целей и целевых форм поведения раздела 1 следует работать с целостным подходом, учитывая навыки безопасности, содержащиеся в модуле «НАВЫКИ ОБЩЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ».

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 8.4. Навыки приёма пищи и питья	9.1.1. Выполняет навыки, предшествующие приготовлению еды.	9.1.1.1. Моет продукты. 9.1.1.2. Нарезает продукты. 9.1.1.3. Натирает продукты на тёрке. 9.1.1.4. Чистит продукты.	
Раздел 9.1. Кухонные навыки	9.1.2. Готовит простую еду.	9.1.2.1. Делает бутерброд. 9.1.2.2. Делает салат. 9.1.2.3. Делает тост. 9.1.2.4. Делает джанджик.	
Раздел 9.1. Кухонные навыки	9.1.3. Готовит блюда.	9.1.3.1. Готовит яйца. 9.1.3.2. Отваривает продукты. 9.1.3.3. Готовит суп. 9.1.3.4. Готовит макароны. 9.1.3.5. Готовит пудинг. 9.1.3.6. Готовит кекс.	В зависимости от уровня человека могут готовиться блюда более высокого уровня сложности. Для целевого поведения 9.1.3.3. вначале следует начинать работу с готовым супом, а в зависимости от результативности человека включать обучение приготовлению разных видов супа.
Раздел 9.1. Кухонные навыки	9.1.4. Готовит напитки.	9.1.4.1. Готовит напиток из порошка. 9.1.4.2. Готовит фруктовый сок. 9.1.4.3. Делает айран. 9.1.4.4. Заваривает чай. 9.1.4.5. Варит турецкий кофе.	При формировании целевого поведения 9.1.4.1. обучение следует разнообразить, используя горячую и холодную воду. При обучении целевому поведению 9.1.4.2. с учётом жизненного опыта человека следует включать обучение таким навыкам, как выжимание рукой, использование соковыжималки и т. п.
Раздел 9.1. Кухонные навыки	9.1.5. Подаёт на стол.	9.1.5.1. Подаёт еду. 9.1.5.2. Подаёт напитки.	Для цели 9.1.5. следует начинать с обучения навыкам подачи твёрдой еды и холодных напитков. После того как человек продвинется в этих навыках, следует продолжить обучением подаче жидкой еды и горячих напитков.
Раздел 9.1. Кухонные навыки	9.1.6. Накрывает и убирает обеденный стол.	9.1.6.1. Расставляет на столе средства и приборы, подходящие к еде/напиткам. 9.1.6.2. Расставляет на столе средства и приборы в соответствии с числом человек. 9.1.6.3. Убирает обеденный стол.	Для цели 9.1.6. процессы обучения следует выстраивать с учётом культурного уклада человека и его семьи.
Раздел 9.1. Кухонные навыки	Цели	Цели и целевые формы поведения раздела 2 следует отрабатывать с целостным подходом во взаимосвязи с другими целевыми формами поведения этого модуля. Например, при обучении навыку приготовления кекса следует отрабатывать навыки использования миксера и использования духовки. Цели и целевые формы поведения раздела 2 следует отрабатывать с целостным Целевые формы поведения	подходом, учитывая навыки безопасности, содержащиеся в модуле «Навыки общественной жизни». Например, при работе с электрическими бытовыми приборами следует включать обучение мерам предосторожности в отношении возможных рисков. Пояснения

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 9.1. Кухонные навыки	9.2.1. Использует крупную бытовую технику.	9.2.1.1. Пользуется телевизором. 9.2.1.2. Пользуется плитой. 9.2.1.3. Пользуется холодильником. 9.2.1.4. Пользуется посудомоечной машиной. 9.2.1.5. Пользуется стиральной машиной. 9.2.1.6. Пользуется духовкой. 9.2.1.7. Пользуется микроволновой печью.	

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 9.2. Использование бытовых приборов	9.2.2. Использует мелкую бытовую технику.	9.2.2.1. Пользуется электрочайником. 9.2.2.2. Пользуется кухонным комбайном. 9.2.2.3. Пользуется миксером. 9.2.2.4. Пользуется тостером. 9.2.2.5. Пользуется феном. 9.2.2.6. Пользуется пылесосом. 9.2.2.7. Пользуется утюгом.	При обучении целевым формам поведения, входящим в цель 9.2.2., следует вести обучение регулярному уходу за мелкой бытовой техникой и её очистке.
Раздел 9.2. Использование бытовых приборов	9.2.3. Использует личные электронные/электрические устройства.	9.2.3.1. Пользуется телефоном. 9.2.3.2. Пользуется мобильным телефоном. 9.2.3.3. Пользуется планшетом. 9.2.3.4. Пользуется компьютером. 9.2.3.5. Пользуется цифровым музыкальным плеером. 9.2.3.6. Пользуется фотоаппаратом. 9.2.3.7. Пользуется стайлером для волос. 9.2.3.8. Пользуется электробритвой. 9.2.3.9. Пользуется эпилятором.	Наряду с устройствами, входящими в цель 9.2.3., следует включать и использование таких принадлежностей, как наушники, зарядное устройство и т. п.
Раздел 9.2. Использование бытовых приборов	9.3.1. Обеспечивает порядок в одежде.	9.3.1.1. Складывает одежду. 9.3.1.2. Размещает одежду в шкафу. 9.3.1.3. Организует свой шкаф, классифицируя одежду по временам года.	

Цели и целевые формы поведения раздела 4 следует отрабатывать с целостным подходом во взаимосвязи с другими целевыми формами поведения этого модуля. Например, навыки использования утюга и глажки следует отрабатывать вместе. Цели и целевые формы поведения раздела 4 следует отрабатывать с целостным подходом, учитывая навыки безопасности, содержащиеся в модуле «Навыки общественной жизни». Например, при отработке таких навыков, как уборка туалета, мытьё окон, мытьё полов и т. п., следует включать обучение мерам предосторожности в отношении возможных рисков.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 9.3. Порядок и уход за одеждой	9.3.2. Осуществляет уход за одеждой.	9.3.2.1. Пришивает пуговицу. 9.3.2.2. Зашивает распоровшийся шов. 9.3.2.3. Чистит обувь кремом. 9.3.2.4. Чистит одежду щёткой.	
Раздел 9.3. Порядок и уход за одеждой	9.4.1. Обеспечивает чистоту и порядок на кухне.	9.4.1.1. Моет посуду. 9.4.1.2. Раскладывает продукты в холодильнике. 9.4.1.3. Моет холодильник. 9.4.1.4. Чистит плиту. 9.4.1.5. Чистит духовку. 9.4.1.6. Чистит вытяжку. 9.4.1.7. Чистит мелкую кухонную технику.	При планировании обучения навыкам целевых форм поведения цели 9.4.1. следует также включать шаг размещения вымытых средств и приборов на их места. Для целевого поведения 9.4.1.1. следует вести обучение навыкам мытья посуды как вручную, так и в посудомоечной машине.

Раздел	Цели	Целевые формы поведения	Пояснения
Раздел 9.4. Порядок и уход за домом	9.4.2. Обеспечивает чистоту и порядок в спальне.	9.4.2.1. Застилает постель. 9.4.2.2. Убирает постель. 9.4.2.3. Меняет постельное бельё.	Обучение целевым формам поведения 9.4.2.1. и 9.4.2.2. следует выстраивать с учётом домашнего уклада человека (например, постель на полу, застилание постели на диване-кроватьи и т. п.).
Раздел 9.4. Порядок и уход за домом	9.4.3. Обеспечивает чистоту и порядок в доме.	9.4.3.1. Выносит мусор. 9.4.3.2. Вытирает пыль. 9.4.3.3. Моет пол. 9.4.3.4. Подметает пол. 9.4.3.5. Наводит порядок в шкафу. 9.4.3.6. Моет шкаф. 9.4.3.7. Стирает бельё. 9.4.3.8. Развешивает бельё. 9.4.3.9. Гладит. 9.4.3.10. Моет окна. 9.4.3.11. Чистит раковину. 9.4.3.12. Чистит туалет.	При обучении целевым формам поведения 9.4.3.3. и 9.4.3.4. следует разнообразить обучающие занятия, используя разные материалы (ручная щётка, пылесос, половая тряпка, швабра). Для целевого поведения 9.4.3.7. может вестись обучение навыкам стирки как вручную, так и в стиральной машине.

10. Название модуля	НАВЫКИ ОБЩЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ
10. Цель модуля	Модулем «Навыки общественной жизни» ставится цель освоения лицами с расстройством аутистического спектра базовых навыков общественной жизни.
10. Разделы модуля	Безопасность, Покупки, Общественные места, Учреждения и организации, Транспорт и связь, Планирование повседневной жизни Цели Пояснения Целевые формы поведения

Цели

Пояснения

Целевые формы поведения

10. Название модуля

10. Разделы модуля

10. Цель модуля

НАВЫКИ ОБЩЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ

Модулем «Навыки общественной жизни» ставится цель освоения лицами с расстройством аутистического спектра базовых

навыков общественной жизни.

Безопасность, Покупки, Общественные места, Учреждения и организации, Транспорт и связь, Планирование повседневной жизни

Раздел 10.1. Безопасность	10.1.1. Защищает свою приватность.	10.1.1.1. Отклоняет предложение еды/напитков от лиц, не входящих в круг безопасности. 10.1.1.2. Отклоняет предложение помощи от лиц, не входящих в круг безопасности. 10.1.1.3. Отклоняет предложение прогулки от лиц, не входящих в круг безопасности. 10.1.1.4. Делает то, что необходимо делать в ситуациях пренебрежения и злоупотребления.	Для цели 10.1.1. прежде всего при формировании круга безопасности следует определить 3 человек, у которых человек может получить помощь в необходимых случаях, побеседовав с семьёй или лицами, осуществляющими уход. Человека следует обучить тому, что он должен получать помощь только от людей, входящих в круг безопасности. В работе по целевым формам поведения, входящим в цель 10.1.1., следует включать обучение таким навыкам, как сказать «нет», закричать, уйти в безопасное место, сообщить людям из круга безопасности и т. п. Целевые формы поведения, входящие в цель 10.1.1., следует отрабатывать в имитируемых средах с использованием сценариев. Следует включать планирование, направленное на генерализацию этих целевых форм поведения в естественных средах.
	10.1.2. Защищает себя от рисков и опасностей, которые могут возникнуть в разных средах.	10.1.2.1. Спускается/поднимается по лестнице, держась за перила. 10.1.2.2. Избегает ходьбы по мокрому и скользкому полу. 10.1.2.3. Безопасно использует режущие	Для целевых форм поведения, входящих в цель 10.1.2., недостаточно убрать режущие предметы или чистящие средства туда, куда обучающиеся не могут дотянуться, либо сказать им, что к этим веществам нельзя

		предметы. 10.1.2.4. Безопасно использует электрические и газовые бытовые приборы. 10.1.2.5. Безопасно использует чистящие средства.	прикасаться. Обязательно должно быть предъявлено систематическое обучение. В этом процессе можно включать работу по моделированию и разыгрыванию ролей, а также использовать доказательные практики, приведённые в разделе пояснений.
--	--	---	---

Цели

Пояснения

Целевые формы поведения

		10.1.2.6. Безопасно использует мебель. 10.1.2.7. Безопасно использует окно и балкон. 10.1.2.8. Безопасно использует дверь.	
Раздел 10.1. Безопасность	10.1.3. Обеспечивает свою безопасность в экстренных ситуациях.	10.1.3.1. Звонит по номеру 112 в экстренных ситуациях. 10.1.3.2. Применяет необходимые простые меры первой помощи в экстренных ситуациях. 10.1.3.3. Сотрудничает с членами семьи, лицами, осуществляющими уход, медицинским персоналом и сотрудниками служб безопасности для обеспечения своей безопасности в экстренных ситуациях.	Для цели 10.1.3. можно составить вместе с человеком памятку экстренной помощи и обеспечить, чтобы человек носил эту памятку с собой. К экстренным ситуациям, которые следует отрабатывать, могут относиться травмы, отравления, несчастные случаи, стихийные бедствия и т. п. При обучении целевым формам поведения, входящим в цель 10.1.3., наряду с работой на уровне знаний и понятий следует проводить и практическую работу в имитационных средах.
	10.1.4. Обеспечивает собственную безопасность в дорожном движении.	10.1.4.1. Обеспечивает свою безопасность как пешеход. 10.1.4.2. Обеспечивает свою безопасность в транспортных средствах.	Следует произвести необходимое планирование для проявления целевых форм поведения, входящих в цель 10.1.4., в естественных средах. Для навыка обеспечения своей безопасности как пешехода, входящего в целевое поведение 10.1.4.1., включается обучение навыкам безопасного перехода дороги по пешеходному переходу, безопасной ходьбы по тротуару, безопасного использования подземных и надземных переходов, соблюдения дорожных знаков. Для навыка обеспечения своей безопасности в транспортных средствах, входящего в целевое поведение 10.1.4.2., включается обучение навыкам пристёгивания ремня безопасности,

		сидения на своём месте в течение поездки, соблюдения правил при выходе из транспортного средства и посадке в него.
--	--	--

Цели

Пояснения

Целевые формы поведения

Раздел 10.2. Покупки	10.2.1. Совершает покупки.	10.2.1.1. Проводит подготовку перед покупками. 10.2.1.2. Совершает покупку продуктов. 10.2.1.3. Совершает покупку одежды. 10.2.1.4. Совершает покупку средств личной гигиены. 10.2.1.5. Совершает покупку чистящих средств. 10.2.1.6. Совершает покупку канцелярских товаров.	Следует проводить работу, направленную на генерализацию целевых форм поведения, входящих в цель 10.2.1., в естественных средах. При подготовке анализов навыков, которые будут использоваться при обучении целевым формам поведения, входящим в цель 10.2.1., следует подчёркивать моменты, на которые нужно обращать внимание при покупке товаров (срок годности, размеры одежды и т. п.).
Раздел 10.3. Общественные места	10.3.1. Пользуется общественными местами.	10.3.1.1. Пользуется рестораном/кафе. 10.3.1.2. Пользуется кинотеатром/театром. 10.3.1.3. Пользуется парком/садом/местами для пикника и т. п. 10.3.1.4. Пользуется библиотеками. 10.3.1.5. Пользуется местами проведения концертов. 10.3.1.6. Пользуется местами проведения художественных мероприятий (музей, выставка и т. п.). 10.3.1.7. Пользуется местами проведения спортивных мероприятий. 10.3.1.8. Пользуется местами, соответствующими его потребностям.	Поскольку целевые формы поведения, входящие в цель 10.3.1., являются цепочечными навыками, в процессе обучения и оценивания следует проводить анализ навыка. При проведении анализа навыка обучение следует вести, определив правила, которые следует соблюдать в этих местах. Целевые формы поведения, входящие в цель 10.3.1., следует по возможности отрабатывать в естественных средах, а если условия не подходят — создавать имитируемые среды. При обучении целевому поведению 10.3.1.1. следует произвести адаптацию для ресторанов/кафе с самообслуживанием. Выражением «места, соответствующие его потребностям», упомянутым в целевом поведении 10.3.1.8., обозначаются такие места, как ателье, химчистка, мастерская и т. п.
Раздел 10.4. Учреждения и организации	10.4.1. Пользуется учреждениями и организациями.	10.4.1.1. Пользуется учреждениями и организациями, оказывающими медицинские услуги. 10.4.1.2. Пользуется банками. 10.4.1.3. Пользуется учреждениями и организациями,	Поскольку целевые формы поведения, входящие в цель 10.4.1., являются цепочечными навыками, в процессе обучения и оценивания следует проводить анализ

		оказывающими почтовые и курьерские услуги.	навыка. При проведении анализа навыка обучение следует вести, определив правила, которые следует соблюдать в этих местах. Целевые формы поведения, входящие в цель 10.4.1., следует по возможности отрабатывать в естественных средах, а если условия не подходят — создавать имитируемые среды.
--	--	--	--

Цели

Пояснения

Целевые формы поведения

Раздел 10.5. Транспорт и связь	10.5.1. Пользуется услугами городского транспорта.	10.5.1.1. Пользуется школьным автобусом. 10.5.1.2. Пользуется автобусом. 10.5.1.3. Пользуется маршруткой. 10.5.1.4. Пользуется поездом/метро. 10.5.1.5. Пользуется паромом. 10.5.1.6. Пользуется такси.	Поскольку целевые формы поведения, входящие в цели 10.5.1. и 10.5.2., являются цепочечными навыками, в процессе обучения и оценивания следует проводить анализ навыка. При проведении анализа навыка обучение следует вести, определив правила, которые следует соблюдать в этих местах. В анализы навыков, составляемые для целевых форм поведения, входящих в цели 10.5.1. и 10.5.2., следует добавить шаг определения наиболее подходящего транспортного средства для места назначения. Целевые формы поведения, входящие в цели 10.5.1. и 10.5.2., следует по возможности
	10.5.2. Пользуется услугами междугородного транспорта.	10.5.2.1. Пользуется автобусом. 10.5.2.2. Пользуется поездом. 10.5.2.3. Пользуется судном/паромом. 10.5.2.4. Пользуется самолётом.	отрабатывать в естественных средах, а если условия не подходят — создавать имитируемые среды. При обучении целевым формам поведения, входящим в цели 10.5.1. и 10.5.2., обучение следует вести с теми транспортными средствами, которыми человек может часто пользоваться в повседневной жизни.
	10.5.3. Пользуется услугами связи.	10.5.3.1. Пользуется телефоном. 10.5.3.2. Пользуется интернетом. 10.5.3.3. Пользуется социальными сетями. 10.5.3.4. Пользуется электронной почтой.	В целевых формах поведения 10.5.3.2. и 10.5.3.3. следует сотрудничать с семьёй в вопросе обеспечения безопасности при использовании обучающимися интернета и социальных сетей.
Раздел 10.6. Планирование повседневной жизни	10.6.1. Планирует свою повседневную жизнь.	10.6.1.1. Планирует дела/задачи, которые предстоит выполнить в течение дня, по	Для цели 10.6.1. могут быть подготовлены подходящие человеку расписания, чтобы он

		степени важности. 10.6.1.2. Выполняет дела/задачи в соответствии со средой, в которой находится. 10.6.1.3. Продуктивно использует своё свободное время.	мог планомерно и эффективно использовать своё время дома, на работе, в школе и в общественных средах. Следует спланировать обучение, направленное на то, чтобы обучающиеся могли пользоваться подготовленными расписаниями. Для целевого поведения 10.6.1.3. может быть подготовлена форма организации свободного времени и вместе с семьёй и человеком определены подходящие виды деятельности. Может быть спланировано обучение по определённым видам деятельности.
--	--	--	---

приложения приложения

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. КРИТЕРИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ТЕСТ (ÖBT)

Имя и фамилия обучающегося Имя педагога : _____ : _____ Учебный год Дата :
 _____/_____/_____ : Название модуля Первич. оцен. : _____ № раздела: _____ : ____/____/____ Промеж.
 оцен. : ____/____/____ Итог. оцен. : ____/____/____ Да/Нет Целевые формы поведения Материалы/Вопросы Инструкция Критерий Промеж. оцен. Итог.
 оцен. Первич. оцен.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.

оцен.: Оценивание

КОНТРОЛЬНЫЙ СПИСОК ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Имя и фамилия обучающегося Имя педагога : _____
 : _____ Учебный год Дата : _____/_____/_____ : Название модуля Первич. оцен. :
 _____ № раздела: _____ : ____/____/____ Промеж. оцен. : ____/____/____ Итог. оцен. : ____/____/____

Имя и фамилия обучающегося Имя педагога : _____ :

Учебный год : _____ / _____

Дата итогового оценивания Предварительное оценивание : ____/____/____ : ____/____/____

Дата

В модуле В ИОП Выполненные Намеченные Отработанные Недостигнутые

Причины

Содержащиеся модули Содержащиеся целевые Целевые Рекомендации Целевые к обучению целевые
недостижения

формы поведения формы поведения формы поведения формы поведения Разделы Цели

Примечание: Сводная форма мониторинга развития ИОП заполняется на основе данных, полученных в ходе реализации ИОП, при оцениваниях в процессе 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 : _____

Данная форма подготовлена с целью проверки содержимого портфолио, подготовленного обучающимися после завершения какого-либо модуля или в конце учебного года, до его отправки в RAM. Кроме того, она подготовлена с целью дать в начале учебного процесса сведения о том, что должно быть помещено в содержимое подготавливаемых портфолио. При сдаче портфолио указанные ниже продукты/работы сначала будут проверены частным образовательным учреждением, а когда папка поступит в RAM — проверены RAM, и соответствующие столбцы будут заполнены. Примечание: Данная форма заполняется в двух экземплярах. Один хранится в соответствующем частном образовательном учреждении, другой — в RAM. ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Данная форма подготовлена с целью проверки содержимого портфолио, подготовленного обучающимися после завершения какого-либо модуля или в конце учебного года, до его отправки в RAM. Кроме того, она подготовлена с целью дать в начале учебного процесса сведения о том, что должно быть помещено в содержимое подготавливаемых портфолио. При сдаче портфолио указанные ниже продукты/работы сначала будут проверены частным образовательным учреждением, а когда папка поступит в RAM — проверены RAM, и соответствующие столбцы будут заполнены.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6 КОНТРОЛЬНЫЙ СПИСОК ПОРТФОЛИО

Имя и фамилия обучающегося Дата : ____ / ____ / ____

Учебный год Название модуля : ____ / ____ : ____

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

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

	ИОП обучающегося		
	ИПО (Индивидуальная программа обучения)		
	Сводная форма мониторинга развития ИОП (2 экз.)		
	Формы регистрации результативности		
	Образец ИПО		
	Образец формы регистрации мониторинга развития		
	Образец графика мониторинга развития		
	Образец средств измерения (проверочных работ)		
	Образцы домашних заданий, выполненных в процессе обучения		
	Образцы рабочих листов, выполненных обучающимся в процессе обучения		
	Образцы аудиозаписей, видео с работами обучающегося (могут быть помещены при наличии разрешения семьи)		

РУБРИКА ПОРТФОЛИО ПРИЛОЖЕНИЕ 7

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

Дата начала обучения Название модуля : _____ / _____ : _____

ПОЯСНЕНИЕ: Данное средство подготовлено с целью оценивания 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 обучения и развития. При выставлении баллов подготовленным портфолио обучающихся оценивайте каждый из приведённых ниже критериев по отдельности.

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

Содержание	Практически ни одной из работ, которые должны присутствовать в портфолио в рамках Части 1, Части 2 и Части 3, нет. Имеется только ИОП обучающегося. Форма регистрации и/или графики развития, показывающие развитие обучающегося, также отсутствуют.	В портфолио имеются ИОП обучающегося и Форма регистрации результативности, относящиеся к Части 1. Работы, которые должны присутствовать в рамках Части 2 и Части 3, отсутствуют. Форма регистрации и/или графики развития, показывающие развитие обучающегося, имеются частично, но дают очень поверхностные сведения.	Имеется значительная часть работ, которые должны присутствовать в портфолио в рамках Части 1, Части 2 и Части 3. Образцы продуктов совпадают со сведениями формы регистрации результативности, имеются форма регистрации и/или графики развития, показывающие развитие обучающегося.	Имеются все работы, которые должны присутствовать в портфолио в рамках Части 1, Части 2 и Части 3. Образцы продуктов совпадают со сведениями формы регистрации результативности, и имеются форма регистрации и/или графики развития, показывающие развитие обучающегося.
Степень достижения целей	При рассмотрении продуктов, форм, формы регистрации результативности в портфолио видно, что не достигнута ни одна из целей, определённых до обучения, либо достигнуты только одна или две из них.	При рассмотрении продуктов, форм, формы регистрации результативности и т. п. в портфолио видно, что достигнута примерно половина целей, определённых до обучения.	При рассмотрении продуктов, форм, формы регистрации результативности и т. п. в портфолио видно, что достигнута значительная часть целей, определённых до обучения.	При рассмотрении продуктов, форм, формы регистрации результативности и т. п. в портфолио видно, что цели, определённые до обучения, достигнуты полностью.

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

Средства измерения	Средства измерения, помещённые в портфолио в качестве образцов, в целом не совпадают с целями обучающегося и целевыми формами поведения модулей. Кроме того, они требуют доработки как в техническом отношении (необходимые свойства и виды), так и в качественном (содержание).	Средства измерения, помещённые в портфолио в качестве образцов, в целом совпадают с целями обучающегося и целевыми формами поведения модулей. Однако они требуют доработки в качественном отношении (по содержанию).	Средства измерения, помещённые в портфолио в качестве образцов, совпадают с целями обучающегося и целевыми формами поведения модулей, однако требуют некоторой доработки в техническом отношении (необходимые свойства и виды).	Средства измерения, помещённые в портфолио в качестве образцов, подготовлены надлежащим образом с точки зрения широты охвата, числа заданий, техники и т. п. так, чтобы измерять цели обучающегося и целевые формы поведения модулей.
Отражение развития в отчётности	В портфолио нет ни одного средства, отражающего процесс развития обучающегося.	Приведённые в портфолио образцы таблиц записи/графиков не отражают процесса развития обучающегося.	Приведённые в портфолио образцы таблиц записи/графиков в целом отражают процесс развития	Приведённые в портфолио образцы таблиц записи/графиков дают подробные сведения о

		Либо они не вполне связаны с целями.	обучающегося, однако не дают подробных сведений.	результативности обучающегося.
Разнообразие продуктов	В портфолио приведены образцы только одного вида работ, выполненных в отношении целей обучающегося.	В портфолио имеются образцы двух-трёх видов работ, выполненных в отношении целей обучающегося.	В портфолио имеются образцы двух-трёх видов работ, выполненных в отношении целей обучающегося. Число образцов каждого вида также достаточно.	В портфолио представлены разнообразные образцы работ, выполненных в отношении целей обучающегося (образцы проверочных работ, рабочие листы, видео, аудиозаписи, домашние задания, виды деятельности). Представленные образцы и достаточны по числу, и качественно отражают разные особенности обучающегося.
Порядок	Документы и продукты в портфолио подшиты произвольно, без соответствия Части 1, Части 2, Части 3. Папка выглядит весьма неупорядоченной.	Документы и продукты в портфолио подшиты в соответствии с Частью 1, однако остальные части подшиты беспорядочно.	Документы и продукты в портфолио подшиты в соответствии с Частью 1 и Частью 2 и в целом упорядочены.	Документы и продукты в портфолио подшиты в соответствии с Частью 1, Частью 2, Частью 3. Папка весьма хороша по порядку.

Требует доработки (1) Средне (2) Хорошо (3) Очень хорошо (4)

Пояснение	Сильные стороны папки:			
	Стороны папки, требующие развития:			

ПРОГРАММА ПОДДЕРЖИВАЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ЛИЦ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА