

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Большеулуйская средняя общеобразовательная школа
Шебекинского района Белгородской области»

«Рассмотрено»
на педагогическом совете
Протокол от
«30» августа 2021г. №1

«Согласовано»
Заместитель директора
/Киященко И.В./
«31» августа 2021г.



«Утверждаю»
Директор школы
/Карницкая Л.Ю./
Приказ от «31» августа 2021г. № 322

**Рабочая программа
коррекционного курса
« Сенсорное развитие»
для обучающихся
2,4 кор. классов
с расстройствами аутистического спектра
(Вариант 8.4)**

Пояснительная записка

Рабочая программа разработана на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ (приказ №1598 от 19.12.2014г.), «Адаптированной основной общеобразовательной программы для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) (Вариант 8.4).»

Это образовательная программа, адаптированная для обучения этой категории обучающихся с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

Цели образовательно-коррекционной работы с учетом специфики коррекционного курса: формирование чувственного опыта ребенка через целенаправленное систематическое воздействие на различные анализаторы.

Основные **задачи** реализации содержания :

Обогащение чувственного опыта через постепенное расширение спектра воспринимаемых ребенком сенсорных, тактильных стимулов .

- Формирование способности обследовать окружающие предметы адекватным способом.

-Формирование и расширение набора доступных бытовых навыков и произвольных практических действий.

-Формирование

навыков предметно-практической и познавательной деятельности.

Сенсорное развитие направлено на формирование полноценного восприятия окружающей действительности. Первой ступенью познания мира является чувственный опыт человека. Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от качества сенсорного опыта детей, т.е. от того, насколько полно ребенок воспринимает окружающий мир. У детей с РАС сенсорный опыт спонтанно не формируется. Чем тяжелее нарушения у ребенка, тем значительнее роль развития чувственного опыта: ощущений и восприятий. Дети с РАС избирательно чувствительны к некоторым сенсорным воздействиям, поэтому педагогически продуманный выбор средств и способов сенсорного воздействия будет благоприятствовать их дальнейшему психическому и физическому развитию.

Общая характеристика коррекционного курса: Коррекционный курс «Сенсорное развитие» направлено на формирование полноценного восприятия окружающей действительности. Первым шагом познания мира является чувственный опыт человека. Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, т.е. от того, насколько полно ребенок воспринимает окружающий мир. РАС являются достаточно распространенной проблемой детского возраста и характеризуются нарушением развития коммуникации и социальных навыков. Общими являются аффективные проблемы и трудности развития активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, установка на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность поведения детей. РАС связаны с особым системным нарушением психического развития ребенка, проявляющимся в становлении его аффективно-волевой сферы, в когнитивном и личностном развитии.

В настоящее время говорят уже не только о детском аутизме, но и о широком круге расстройств аутистического спектра. Происхождение РАС накладывает отпечаток на характер и динамику нарушения психического развития ребенка, определяет сопутствующие трудности, влияет на прогноз социального развития. Вместе с тем, вне зависимости от этиологии степень нарушения (искажения) психического развития при аутизме может сильно различаться.

Дети с РАС, осложненными умственной отсталостью (умеренной, тяжелой, глубокой, тяжелыми и множественными нарушениями развития) почти не имеют активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их волевом поведении. Они практически не реагируют на обращение и сами не пользуются ни речью, ни невербальными средствами коммуникации, их аутизм внешне проявляется как *отрешенность от происходящего*.

Дети будто не видят и не слышат, могут не реагировать явно даже на физический дискомфорт. Тем не менее, пользуясь в основном периферическим зрением, они редко ушибаются и хорошо вписываются в пространственное окружение, бесстрашно карабкаются, ловко перепрыгивают, балансируют. Не вслушиваясь, не обращая ни на что явного внимания, в своем поведении могут показывать неожиданное понимание происходящего. Волевое поведение, которое демонстрирует ребенок в данном случае, принципиально отличается от волевого поведения умственно отсталого ребенка. Ребенок с РАС отличается от гиперактивных и импульсивных детей: не откликается, не тянется, не хватается, не манипулирует предметами, а скользит мимо. Отсутствие возможности активно и направленно действовать с предметами проявляется в характерном нарушении формирования зрительно-двигательной координации. Этих детей можно мимоходом заинтересовать, но привлечь к минимально развернутому взаимодействию крайне трудно. При активной попытке сосредоточить ребенка, он может сопротивляться, но как только принуждение прекращается, он успокаивается. Негативизм в этих случаях не выражен активно, дети не защищаются, а просто уходят от неприятного вмешательства.

При столь выраженных нарушениях организации целенаправленного действия дети с огромным трудом овладевают навыками самообслуживания, также как и навыками коммуникации. Они мутны, хотя известно, что многие из них время от времени могут повторить за другими привлечшее их слово или фразу, а иногда откликнуться и неожиданно прокомментировать происходящее.

Эти слова без специальной помощи плохо закрепляются для активного использования, остаются эхом увиденного или услышанного. При явном отсутствии активной собственной речи, их понимание обращенной речи остается под вопросом. Так, дети могут проявлять явную растерянность, непонимание простой и прямо адресованной им инструкции и, в то же время, эпизодически демонстрировать адекватное восприятие значительно более сложной речевой информации, прямо им не направленной и воспринятой из разговоров окружающих.

При овладении навыками коммуникации с помощью карточек с изображениями, словами, в некоторых случаях письменной речью с помощью клавиатуры компьютера, эти дети могут показывать понимание происходящего значительно более полное, чем это ожидается окружающими. Они также могут показывать способности в решении сенсомоторных задач, в действиях с досками с вкладышами, с коробками форм, их сообразительность проявляется и в действиях с бытовыми приборами, телефонами, домашними компьютерами.

Даже про этих, глубоко аутичных детей нельзя сказать, что они не выделяют человека из окружающего и не имеют потребности в общении и привязанности к близким. Они разделяют своих и чужих, это видно по меняющейся пространственной дистанции и возможности тактильного контакта, радуются, когда их кружат, подбрасывают. Именно со взрослым эти дети проявляют максимум доступной им избирательности: могут взять за руку, подвести к нужному им объекту и положить на него руку взрослого.

Существуют отработанные методы установления и развития эмоционального контакта с такими детьми.

Умеренная умственная отсталость. Дети имеют лишь самые простые формы активного контакта с людьми, используют стереотипные формы поведения, в том числе речевого, стремятся к скрупулёзному сохранению постоянства и порядка в окружающем. Их аутистические установки более выражаются в активном негативизме (отвержении).

Эти дети значительно более активны в развитии взаимоотношений с окружением. В отличие от пассивного ребенка первой группы, для которого характерно отсутствие активной избирательности, поведение этих детей не полевое. У них складываются привычные формы жизни, однако они жестко ограничены и ребенок стремится отстоять их неизменность: здесь максимально выражено стремление сохранения постоянства в окружающем, в привычном порядке жизни - избирательность в еде, одежде, маршруте прогулок. Эти дети с подозрением относятся ко всему новому, могут проявлять выраженный сенсорный дискомфорт, брезгливость, бояться неожиданностей, они легко фиксируют испуг и, соответственно, могут накапливать стойкие страхи. Неопределенность, неожиданный сбой в порядке происходящего, могут дезадаптировать ребенка и спровоцировать поведенческий срыв, который может проявиться в активном негативизме, генерализованной агрессии и самоагрессии.

В привычных же, предсказуемых условиях они могут быть спокойны, довольны и более открыты к общению. В этих рамках они легче осваивают социально-бытовые навыки и самостоятельно используют их в привычных ситуациях. В сложившемся моторном навыке такой ребенок может проявить умелость, даже искусность: нередко прекрасный каллиграфический почерк, мастерство в рисунке орнамента, в детских поделках и т.п. Сложившиеся навыки прочны, но они слишком жестко связаны с теми жизненными ситуациями, в которых были выработаны и необходима специальная работа для перенесения их в новые условия. Характерна речь штампами, требования ребенка выражаются словами и фразами в инфинитиве, во втором или в третьем лице, складывающимися на основе эхолалии (повторения слов взрослого – «накрыть», «хочешь пить» или подходящих цитат из песен, мультфильмов). Речь развивается в рамках стереотипа и тоже привязана к определенной ситуации.

Именно у этих детей в наибольшей степени обращают на себя внимание моторные и речевые стереотипные действия (особые, нефункциональные движения, повторения слов, фраз, действий – как разрывание бумаги, перелистывание книги). Они субъективно значимы для ребенка и могут усилиться в ситуациях тревоги: угрозы появления объекта страха или нарушения привычного порядка. Это могут быть примитивные стереотипные действия, а могут быть и достаточно сложные, как рисунок, пение, порядковый счет, или даже значительно более сложная математическая операция – важно, что это упорное воспроизведение одного и того же действия в стереотипной форме. Эти стереотипные действия ребенка важны ему для стабилизации внутренних состояний и защиты от травмирующих впечатлений извне. При успешной коррекционной работе нужды аутостимуляции могут терять свое значение и стереотипные действия, соответственно, редуцируются.

В стереотипных действиях аутостимуляции могут проявляться не реализуемые на практике возможности такого ребенка: уникальная память, музыкальный слух, одаренность в математических вычислениях, лингвистические способности. В привычных рамках упорядоченного обучения часть таких детей может усвоить программу не только коррекционной (специальной), но и массовой школы. Проблема в том, что знания без специальной работы осваиваются детьми механически, укладываются в набор стереотипных формулировок, воспроизводимых ребенком в ответ на вопрос, заданный в привычной форме. Надо понимать, что эти механически освоенные знания без специальной работы не смогут использоваться ребенком в реальной жизни. Проблемой этих детей является крайняя фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность картины мира сложившимся узким жизненным стереотипом.

Ребенок этой группы очень привязан к своим близким, введение его в детское учреждение может быть осложнено этим обстоятельством. Тем не менее, эти дети, как правило, хотят идти в школу, интересуются другими детьми и включение их в детский коллектив необходимо для развития гибкости в их поведении, возможности подражания и смягчения жестких установок сохранения постоянства в окружающем. При всех проблемах социального развития, трудностях адаптации к меняющимся условиям такой ребенок при специальной поддержке в большинстве случаев способен обучаться в условиях детского учреждения.

Тяжёлая умственная отсталость. Дети имеют развёрнутые, но крайне косные формы контакта с окружающим миром и людьми – достаточно сложные, но жёсткие программы поведения (в том числе речевого), плохо адаптируемые к меняющимся обстоятельствам, и стереотипные увлечения. Это создаёт экстремальные трудности во взаимодействии с людьми и обстоятельствами, их аутизм проявляется как поглощенность собственными стереотипными интересами и неспособность выстраивать диалогическое взаимодействие.

Эти дети стремятся к достижению, успеху, и их поведение можно назвать целенаправленным. Проблема в том, что для того, чтобы активно действовать, им требуется полная гарантия успеха, переживания риска, неопределенности их дезорганизуют. Если в норме самооценка ребенка формируется в ориентировочно-исследовательской деятельности, в реальном опыте удач и неудач, то для этого ребенка значение имеет только стабильное подтверждение своей успешности. Он мало способен к исследованию, гибкому диалогу с обстоятельствами и принимает лишь те задачи, с которыми заведомо может справиться.

Стереотипность этих детей в большей степени выражается в стремлении сохранить не постоянство их окружения, а неизменность собственной программы действий, необходимость по ходу менять программу действий (а этого и требует диалог) может спровоцировать у такого ребенка аффективный срыв. Близкие, в связи со стремлением такого ребенка во чтобы то ни стало настоять на своем, часто оценивают его как потенциального лидера. Это ошибочное мнение, поскольку неумение вести диалог, договариваться, находить компромиссы и выстраивать сотрудничество, не только нарушает взаимодействие ребенка со взрослыми, но и выбрасывает его из детского коллектива.

При огромных трудностях выстраивания диалога с обстоятельствами дети способны к развернутому монологу. Их речь грамматически правильная, развернутая, с хорошим запасом слов может оцениваться как слишком правильная и взрослая - «фонографическая». При возможности сложных монологов на отвлеченные интеллектуальные темы этим детям трудно поддержать простой разговор.

Умственное развитие таких детей часто производит блестящее впечатление, что подтверждается результатами стандартизированных обследований. При этом, в отличие от других детей с РАС, их успехи более проявляются в вербальной, а не в невербальной области. Они могут рано проявить интерес к отвлеченным знаниям и накопить энциклопедическую информацию по астрономии, ботанике, электротехнике, генеалогии, и производят впечатление «ходячих энциклопедий». При блестящих знаниях в отдельных областях, связанных с их стереотипными интересами, дети имеют ограниченное и фрагментарное представление о реальном окружающем мире. Они получают удовольствие от самого выстраивания информации в ряды, ее систематизации, однако эти интересы и умственные действия тоже стереотипны, мало связаны с реальностью и являются для них родом аутостимуляции.

При значительных достижениях в интеллектуальном и речевом развитии эти дети гораздо менее успешны в моторном - неуклюжи, крайне неловки, у них страдают навыки самообслуживания. В области социального развития они демонстрируют чрезвычайную наивность и прямолинейность, нарушается развитие социальных навыков, понимания и учета подтекста и контекста происходящего. При сохранности потребности в общении, стремлении иметь друзей, они плохо понимают другого человека.

Характерным является заострение интереса такого ребенка к опасным, неприятным, асоциальным впечатлениям. Стереотипные фантазии, разговоры, рисунки на темы «страшного» тоже являются особой формой аутостимуляции. В этих фантазиях ребенок получает относительный контроль над испугавшим его рискованным впечатлением и наслаждается им, воспроизводя снова и снова.

В раннем возрасте такой ребенок может оцениваться как сверходаренный, позже обнаруживаются проблемы выстраивания гибкого взаимодействия, трудности произвольного сосредоточения, поглощенность собственными сверхценными стереотипными интересами. При всех этих трудностях, социальная адаптация таких детей, по крайней мере, внешне, значительно более успешна, чем в случаях двух предыдущих групп. Эти дети, как правило, обучаются по программе массовой школы в условиях класса или индивидуально, могут стабильно получать отличные оценки, но и они крайне нуждаются в постоянном специальном сопровождении, позволяющем им получить опыт диалогических отношений, расширить круг интересов и представление об окружающем и окружающих, сформировать навыки социального поведения.

Глубокая умственная отсталость. Для этих детей произвольная организация очень сложна, но в принципе доступна. Они быстро устают, могут истощаться и перевозбуждаться, имеют выраженные проблемы организации внимания, сосредоточения на речевой инструкции, ее полного понимания. Характерна задержка в психоречевом и социальном развитии. Трудности взаимодействия с людьми и меняющимися обстоятельствами проявляются в том, что, осваивая навыки взаимодействия и социальные правила поведения, дети стереотипно следуют им и теряются при неподготовленном требовании их изменения. В отношениях с людьми проявляют задержку эмоционального развития, социальную незрелость, наивность.

При всех трудностях, их аутизм наименее глубок, он выступает уже не как защитная установка, а как лежащие на поверхности трудности общения ранимость, тормозимость в контактах и проблемы организации диалога и произвольного взаимодействия. Эти дети тоже тревожны, для них характерно легкое возникновение чувства сенсорного дискомфорта, они готовы испугаться при нарушении привычного хода событий, смешаться при неудаче и возникновении препятствия. Отличие их в том, что

они более, чем другие, ищут помощи близких, чрезвычайно зависят от них, нуждаются в постоянной поддержке и ободрении. Стремясь получить одобрение и защиту близких, дети становятся слишком зависимы от них: ведут себя чересчур правильно, боятся отступить от выработанных и зафиксированных форм одобренного поведения. В этом проявляется их типичная для любого аутичного ребенка негибкость и стереотипность.

Ограниченность такого ребенка проявляется в том, что он стремится строить свои отношения с миром только опосредованно, через взрослого человека. С его помощью он контролирует контакты со средой, и старается обрести устойчивость в нестабильной ситуации. Вне освоенных и затверженных правил поведения эти дети очень плохо организуют себя, легко перевозбуждаются и становятся импульсивными. Понятно, что в этих условиях ребенок особенно чувствителен к нарушению контакта, отрицательной оценке взрослого. Потеряв связь со своим эмоциональным донором, переводчиком и упорядочивателем смыслов происходящего вокруг, такой ребенок останавливается в развитии и может регрессировать к уровню, характерному для детей второй группы.

Тем не менее, при всей зависимости от другого человека среди всех аутичных детей только дети четвертой группы пытаются вступить в диалог с обстоятельствами (действенный и речевой), хотя и имеют огромные трудности в его организации. Психическое развитие таких детей идет с более равномерным отставанием. Характерны неловкость крупной и мелкой моторики, не координированность движений, трудности усвоения навыков самообслуживания; задержка становления речи, ее нечеткость, не артикулированность, бедность активного словарного запаса, поздно появляющаяся, аграмматичная фраза; медлительность, неровность в интеллектуальной деятельности, недостаточность и фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность игры и фантазии. В отличие от детей третьей группы, достижения здесь больше проявляются в невербальной области, возможно в конструировании.

В сравнении с "блестящими", явно вербально интеллектуально одаренными детьми третьей группы, они сначала производят неблагоприятное впечатление: кажутся рассеянными, растерянными, интеллектуально ограниченными. Педагогическое обследование часто обнаруживает у них состояние пограничное между задержкой психического развития и умственной отсталостью. Оценивая эти результаты, необходимо, однако, учитывать, что дети четвертой группы в меньшей степени используют готовые стереотипы - пытаются говорить и действовать спонтанно, вступать в речевой и действенный диалог со средой. Именно в этих прогрессивных для их развития попытках общаться, подражать, обучаться они и проявляют свою неловкость. Трудности их велики, они истощаются в произвольном взаимодействии, и в ситуации истощения и у них могут проявиться моторные стереотипии. Стремление отвечать правильно, мешает им учиться думать самостоятельно, проявлять инициативу. Эти дети также наивны, неловки, негибки в социальных навыках, фрагментарны в своей картине мира, затрудняются в понимании подтекста и контекста происходящего. Однако при адекватном коррекционном подходе именно они дают наибольшую динамику развития и имеют наилучший прогноз психического развития и социальной адаптации. У этих детей мы также встречаемся с парциальной одаренностью, которая имеет перспективы плодотворной реализации.

Представленные группы являются основными ориентирами психологической диагностики, представляя возможные степени и формы нарушения контакта с миром, в которых может реализоваться детский аутизм. Вместе с тем, оценка тяжести состояния и определение прогноза не могут осуществляться вне понимания того, что ребёнок, даже испытывая самые серьезные трудности, находится в процессе развития. То есть, даже в пределах одной группы детей со сравнимой тяжестью аутистических проблем существуют индивидуальные различия в проявлении тенденций к установлению более активных и сложных отношений с миром.

Трудности и возможности ребёнка с аутизмом к школьному возрасту значительно различаются и в зависимости от того, получал ли он ранее адекватную специальную поддержку. Вовремя оказанная и правильно организованная психолого-педагогическая помощь позволяет поддержать попытки ребёнка вступить в более активные и сложные отношения с миром и предотвратить формирование наиболее грубых форм патологической аутистической защиты, блокирующей его развитие. То есть, уровень психического развития пришедшего в школу ребёнка с РАС, его оснащённость средствами

коммуникации и социальными навыками зависят не только от характера и даже степени выраженности первичных биологически обусловленных проблем, но и от социального фактора – качества предшествующего обучения и воспитания.

Задачами последующей работы является

- постепенное вовлечение их во все более развернутое взаимодействие со взрослыми, в контакты со сверстниками,
- выработка навыков коммуникации и социально-бытовых навыков,
- максимальная реализация открывающихся в этом процессе возможностей эмоционального, интеллектуального и социального развития ребенка.

Реализация этих задач требует индивидуальной программы обучения такого ребенка. Эта индивидуальная программа должна предусматривать и включение его в группу других детей. У этого глубоко аутичного ребенка есть в этом внутренняя потребность, через других детей ему легче воспринимать учебную информацию, следуя за ними, легче выполнять требования взрослого.

Первое направление – формирование знаний сенсорных эталонов.

Второе направление – обучение использованию специальных действий, необходимых для выявления свойств и качеств какого-либо объекта.

Рабочая программа включает следующие разделы:

1. «Развитие зрительного восприятия»
2. «Развитие слухового восприятия»
3. «Развитие кинестетического и кинетического восприятия»
4. «Развитие восприятия формы, величины и цвета»
5. «Развитие восприятия запаха и вкуса»

Содержание каждого раздела представлено по принципу от простого к сложному. Сначала проводится работа, направленная на расширение диапазона воспринимаемых ощущений ребенка, стимуляцию активности. Под активностью подразумеваются психические, физические, речевые реакции ребенка, например: эмоционально-двигательная отзывчивость, концентрация внимания, вокализация. В дальнейшем в ходе обучения формируются сенсорно-перцептивные действия. Ребенок учится не только распознавать свои ощущения, но и перерабатывать получаемую информацию, что в будущем поможет ему лучше ориентироваться в окружающем мире.

Описание места коррекционного курса в учебном плане:

В

Федеральном компоненте государственного стандарта сенсорное развитие обозначен как коррекционный курс, что подчеркивает его особое значение в системе образования детей с ОВЗ. На его изучение отведено в каждом классе соответствующее количество часов

Класс	Коррекционный курс	Кол-во часов в неделю	Кол-во часов в год
2	Сенсорное развитие	3	102
4	Сенсорное развитие	3	102
Итого:		6	204

Согласно индивидуальным учебным планам, которые фиксируют объём нагрузки коррекционных курсов отводимое на их освоение через реализацию СИПР **изменяется**, что отражается в календарно-тематическом планировании.

Описание ценностных ориентиров содержания учебного предмета выражается через:

- реализацию ценностных ориентиров общего образования в единстве процессов обучения и воспитания;

- познавательное и личностное развитие обучающихся на основе формирования базовых учебных умений;

- обобщённых способов действия обеспечивающих высокую эффективность решения жизненных задач и возможность саморазвития обучающихся.

Личностные и предметные результаты освоения коррекционного курса

Личностные:

- определять свою половую принадлежность (без обоснования);
 - определять свою возрастную группу (ребенок, подросток, юноша);
 - проявлять уважение к людям старшего возраста.
 - осознавать, что может, а что ему пока не удастся;
 - понимать эмоциональные состояния других людей;
 - понимать язык эмоций (позы, мимика, жесты и т.д.);
 - проявлять собственные чувства;
 - уметь устанавливать и поддерживать контакты;
 - уметь кооперироваться и сотрудничать;
 - избегать конфликтных ситуаций;
 - пользоваться речевыми и жестовыми формами взаимодействия для установления контактов, разрешения конфликтов;
 - использовать элементарные формы речевого этикета;
 - принимать доброжелательные шутки в свой адрес;
 - испытывать потребность в новых знаниях (на начальном уровне)
 - стремиться помогать окружающим
 - сообщать о дискомфорте, вызванном внешними факторами (температурный режим, освещение и. т.д.)
 - сообщать об изменениях в организме (заболевание, ограниченность некоторых функций и т.д.)
 - проявлять мотивацию благополучия (желает заслужить одобрение, получить хорошие отметки);
 - осознавать, что определенные его действия несут опасность для него;
 - осознавать ответственность, связанную с сохранностью его вещей: одежды, игрушек, мебели в собственной комнате;
 - не мусорить в классе;
 - не портить школьные принадлежности;
 - воспринимать и наблюдать за окружающими предметами и явлениями;
 - принимать участие в коллективных делах и играх;
- принимать и оказывать помощь.

Предметные:

- Уметь классифицировать предметы и их изображения по признаку соответствия знакомым сенсорным эталонам.
 - Знать основные цвета радуги.
 - Знать геометрические фигуры (круг, треугольник, квадрат, прямоугольник).
 - Уметь определять на ощупь величину хорошо знакомых предметов.
 - Уметь составлять предмет из 2—3 частей.
 - Различать речевые и неречевые звуки.
 - Уметь соотносить звук с его источником.
 - Уметь ориентироваться на собственном теле и на плоскости листа бумаги.
 - Знать части суток и названий дней недели.
 - Различать основные вкусовые качества продуктов (горький, сладкий, кислый, соленый).
 - Узнавать продукт по вкусу.

- Различать объект по запаху.
- Определять на ощупь разные свойства предметов (по поверхности, весу, температуре).
- Согласовывать свои действия и движения.
- Опосредовать свою деятельность речью.

Планируемые результаты сформированности базовых учебных действий

Подготовка ребенка к нахождению и обучению в среде сверстников, к эмоциональному, коммуникативному взаимодействию с группой обучающихся:

- входить и выходить из учебного помещения со звонком;
- ориентирование в пространстве класса (зала, учебного помещения), пользование учебной мебелью;

- адекватное использование ритуалов школьного поведения (поднимать руку, вставать и выходить из-за парты и т. д.);

- организация рабочего места;
- принятие цели и произвольное включение в деятельность;
- передвижение по школе, нахождение своего класса, других необходимых помещений.

Формирование

учебного поведения:

1) направленность взгляда (на говорящего взрослого, на задание):

- фиксировать взгляд на звучащей игрушке;
- фиксировать взгляд на яркой игрушке;
- фиксировать взгляд на движущей игрушке;
- переключать взгляд с одного предмета на другой;
- фиксировать взгляд на лице педагога с использованием утрированной мимики;
- фиксировать взгляд на лице педагога с использованием голоса;
- фиксировать взгляд на изображении;
- фиксировать взгляд на экране монитора.

2) умение выполнять инструкции педагога:

- понимать жестовую инструкцию;
- понимать инструкцию по инструкционным картам;
- понимать инструкцию по пиктограммам;
- выполнять стереотипную инструкцию (отрабатываемая с конкретным учеником на

данном этапе обучения).

3) использование по назначению учебных материалов:

- бумаги;
- цветной бумаги;
- пластилина, геометрических фигур,

-светящихся игрушек;крупы

4) умение выполнять действия по образцу и по подражанию:

- выполнять действие способом рука-в-руке;
- подражать действиям, выполняемым педагогом;
- последовательно выполнять отдельные операции, действия по образцу педагога;
- выполнять действия с опорой на картинный план с помощью педагога.

Формирование умения выполнять задание:

1) в течение определенного периода времени:

- способны удерживать произвольное внимание на выполнении посильного задания

3-4 мин.

2) от начала до конца:

- при организующей, направляющей помощи выполнять посильное задание от начала до конца.

3) с заданными качественными параметрами:

- ориентироваться в качественных параметрах задания в соответствии с содержанием программы обучения по коррекционному курсу.

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

- ориентироваться в режиме дня, расписании уроков с помощью педагога;
- выстраивать алгоритм предстоящей деятельности (словесный или наглядный план)

с помощью педагога.

Содержание курса состоит из следующих разделов:

Зрительное восприятие. Фиксация взгляда на лице человека. Фиксация взгляда на неподвижном светящемся предмете (фонарик, пламя свечи, светящиеся игрушки). Фиксация взгляда на неподвижном предмете, расположенном (на уровне глаз, выше и ниже уровня глаз) напротив ребенка (справа, слева от ребенка). Прослеживание взглядом за движущимся близко расположенным предметом (по горизонтали, по вертикали, по кругу, вперед/назад). Прослеживание взглядом за движущимся удаленным объектом. Узнавание (различение) цвета объектов (красный, синий, желтый, зеленый, черный и др.).

Слуховое восприятие. Локализация неподвижного источника звука, расположенного на уровне уха (плеча, талии). Прослеживание за близко расположенным перемещающимся источником звука. Локализация неподвижного удаленного источника звука. Соотнесение звука с его источником. Нахождение одинаковых по звучанию объектов.

Кинестетическое восприятие. Эмоционально-двигательная реакция на прикосновения человека. Реакция на соприкосновение с материалами (дерево, металл, клейстер, пластмасса, бумага, вода и др.), различными по температуре (холодный, теплый), фактуре (гладкий, шероховатый), вязкости (жидкий, густой, сыпучий). Реакция на вибрацию, исходящую от объектов. Реакция на давление на поверхность тела. Реакция на горизонтальное(вертикальное) положение тела. Реакция на положение частей тела. Реакция на соприкосновение тела с разными видами поверхностей. Различение материалов (дерево, металл, клейстер, крупа, вода и др.) по температуре (холодный, горячий), фактуре (гладкий, шероховатый), влажности (мокрый, сухой), вязкости (жидкий, густой).

Восприятие формы, величины и цвета. Сравнение двух предметов по высоте и длине. Сравнение двух предметов по ширине и толщине. Моделирование геометрических фигур из составляющих по образцу. Дидактическая игра «Назови цвет предмета». Различение и обозначение основных цветов. Конструирование объемных предметов из составных частей. Составление целого из частей (2-3 детали) на разрезном наглядном материале.

Восприятие запаха и вкуса. Реакция на запахи. Узнавание (различение) объектов по запаху (лимон, банан, хвоя, яблоко и др.). Реакция на продукты, различные по вкусовым качествам (горький, сладкий, кислый, соленый), и консистенции (жидкий, твердый, вязкий, сыпучий). Узнавание (различение) продуктов по вкусу (шоколад, груша и др.). Узнавание (различение) основных вкусовых качеств продуктов (горький, сладкий, кислый, соленый).

Задачи и направления:

- Способность целенаправленно выполнять действия по инструкции педагога.
- Умение классифицировать предметы и их изображения по признаку соответствия знакомым сенсорным эталонам.
- Знание основных цветов радуги.
- Знание геометрических фигур (круг, треугольник, квадрат, прямоугольник).
- Умение определять на ощупь величину хорошо знакомых предметов.
- Умение составлять предмет из 2—3 частей.
- Способность различать речевые и неречевые звуки.
- Умение соотносить звук с его источником.
- Умение ориентироваться на собственном теле и на плоскости листа бумаги.
- Знание частей суток и названий дней недели.
- Способность различать основные вкусовые качества продуктов (горький, сладкий, кислый, соленый).
- Способность узнавать продукт по вкусу.
- Способность различать объект по запаху.
- Способность определять на ощупь разные свойства предметов (по поверхности, весу, температуре).
- Способность согласовывать свои действия и движения.
- Способность опосредовать свою деятельность речью.

Коррекционные задачи: развитие зрительного, слухового, тактильного, кинестетического восприятия, а также восприятие запаха и вкуса как пропедевтика формирования навыков общения, предметно-практической и познавательной деятельности.

Принципы организации учебного процесса:

В основу разработки АООП НОО обучающихся с РАС заложены дифференцированный и

деятельностный подходы.

Дифференцированный подход к построению АООП НОО для обучающихся с РАС предполагает учет их особых образовательных потребностей, которые проявляются в неоднородности возможностей освоения содержания образования.

Применение дифференцированного подхода к созданию образовательных программ обеспечивает вариативность содержания образования, предоставляя обучающимся с РАС возможность реализовать индивидуальный потенциал развития.

Деятельностный подход основывается на теоретических положениях отечественной психологической науки, раскрывающих основные закономерности и структуру образования с учетом специфики развития личности обучающегося с РАС.

Деятельностный подход в образовании строится на признании того, что развитие личности обучающихся с РАС школьного возраста определяется характером организации доступной им деятельности (предметно-практической и учебной).

Основным средством реализации деятельностного подхода в образовании является обучение как процесс организации познавательной и предметно-практической деятельности обучающихся, обеспечивающий овладение ими содержанием образования.

В контексте разработки АООП начального общего образования для обучающихся с РАС реализация деятельностного подхода обеспечивает:

- придание результатам образования социально и личностно значимого характера;
- прочное усвоение обучающимися знаний и опыта разнообразной деятельности и поведения, возможность их самостоятельного продвижения в изучаемых образовательных областях;
- существенное повышение мотивации и интереса к учению, приобретению нового опыта деятельности и поведения;
- обеспечение условий для общекультурного и личностного развития на основе формирования универсальных (базовых) учебных действий, которые обеспечивают не только успешное усвоение некоторых элементов системы научных знаний, умений и навыков (академических результатов), но и, прежде всего, жизненной компетенции, составляющей основу социальной успешности.

В основу формирования адаптированной основной образовательной программы начального общего образования обучающихся с РАС положены следующие принципы:

— принципы государственной политики РФ в области образования (гуманистический характер образования, единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, светский характер образования, общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся и воспитанников и др.);

— принцип учета типологических и индивидуальных образовательных потребностей обучающихся;

— принцип коррекционной направленности образовательного процесса ; -принцип развивающей направленности образовательного процесса, ориентирующий его на развитие личности обучающегося и расширение его «зоны ближайшего развития» с учетом особых образовательных потребностей; — онтогенетический принцип;

— принцип преемственности, предполагающий взаимосвязь и непрерывность образования обучающихся с РАС на всех ступенях образования;

— принцип целостности содержания образования, предполагающий перенос усвоенных знаний, умений, навыков и отношений, сформированных в условиях учебной ситуации, в различные жизненные ситуации, что обеспечит готовность обучающегося к самостоятельной ориентировке и активной деятельности в реальном мире;

— принцип направленности на формирование деятельности, обеспечивающий возможность овладения обучающимися с РАС всеми видами доступной им предметно-практической деятельности, способами и приемами познавательной и учебной деятельности, коммуникативной деятельности и нормативным поведением;

— принцип сотрудничества с семьей.

Методы:

- *Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности:*

1. Практические, словесные, наглядные (по источнику изложения учебного материала).

2. Репродуктивные, объяснительно-иллюстративные, поисковые, исследовательские, проблемные и др. (по характеру учебно-познавательной деятельности).

3. Индуктивные и дедуктивные (по логике изложения и восприятия учебного материала);

- *Методы контроля, за эффективностью учебно-познавательной деятельности:*

Устные проверки и самопроверки результативности овладения знаниями, умениями и навыками;

- *Метод мониторингов;*

- *Методы стимулирования учебно-познавательной деятельности:*

Определённые поощрения в формировании мотивации, чувства ответственности, обязательств, интересов в овладении знаниями, умениями и навыками.

Направления коррекционной работы:

- *налаживание эмоционального контакта с ребенком, на основе которого впоследствии строится взаимодействие педагога с ребенком в процессе совместной деятельности;*

- постоянно поддерживать *собственную активность* ребенка;

- формировать и поддерживать *положительное отношение* к заданиям;

- развитие *мотивации*.

КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

№ п/п	Наименование разделов, тем программ	Кол-во часов		
		1 раз в неделю	2 раза в неделю	3 раза в неделю
2 коррекционный				
1	«Зрительное восприятие»	5	10	15
1 модуль	Фиксация взгляда на лице человека	1	2	3
	Фиксация взгляда на неподвижном светящемся предмете (фонарик, светящиеся игрушки)	1	2	3
	Фиксация взгляда на неподвижном предмете, расположенном на уровне глаз, выше и ниже уровня глаз, справа, слева от ребёнка)	1	2	3
	Прослеживание взглядом за движущимся близко расположенным предметом (по горизонтали, по вертикали, по кругу, вперёд, назад)	1	2	3
	Узнавание (различение) цвета объектов (красный, жёлтый, оранжевый)	1	2	3
2	«Слуховое восприятие»	5	10	15
2 модуль	Локализация неподвижно источника звука, расположенного на уровне уха плеча талии	1	2	3
	Прослеживание за близко расположенным перемещающимся источником звука	1	2	3
	Локализация неподвижного удалённого источника звука	1	2	3
	Соотнесение звука с его источником	1	2	3
	Нахождение одинаковых по звучанию объектов	1	2	3
3	«Кинестетическое восприятие»	12	24	36
3	Эмоционально – двигательная реакция на прикосновение человека	1	2	3
	Реакция на вибрацию, исходящую от объектов.	1	2	3
	Реакция на давление на поверхность тела.	1	2	3

	Реакция на давление на поверхность тела.	1	2	3
	Реакция на положение частей тела.	1	2	3
	Реакция на положение частей тела.	1	2	3
	Реакция на соприкосновение тела с разными видами поверхностей.	1	2	3
	Реакция на соприкосновение тела с разными видами поверхностей.	1	2	3
	Различение материалов (дерево, металл)	1	2	3
	Различение материалов по фактуре (гладкий, шероховатый)	1	2	3
	Различение материалов по влажности (мокрый, сухой)	1	2	3
	Различение материалов по вязкости (жидкий, густой)	1	2	3
4	«Восприятие формы величины и цвета»	7	14	21
4 модуль	Сравнение двух предметов по высоте и длине	1	2	3
	Сравнение двух предметов по ширине и толщине.	1	2	3
	Моделирование геометрических фигур из составляющих по образцу.	1	2	3
	Дидактическая игра «Назови цвет предмета».	1	2	3
	Различение и обозначение основных цветов.	1	2	3
	Конструирование объемных предметов из составных частей.	1	2	3
	Составление целого из частей (2-3 детали) на разрезном наглядном материале.	1	2	3
5	«Восприятие запаха и вкуса»	5	10	15
5 модуль	Реакция на запахи	1	2	3
	Реакция на продукты, различные по консистенции (твёрдый)	1	2	3
	Реакция на продукты, различные по консистенции (вязкий)	1	2	3
	Реакция на продукты, различные по консистенции (сыпучий)	1	2	3
	Итоговое занятие	1	2	3
	Всего за год:	34	68	102
4 коррекционный				
1	«Зрительное восприятие»	5	10	15
1 модуль	Фиксация взгляда на лице человека	1	2	3
	Фиксация взгляда на неподвижном светящемся предмете (фонарик, светящиеся игрушки)	1	2	3
	Фиксация взгляда на неподвижном предмете, расположенном на уровне глаз, выше и ниже уровня глаз, справа, слева от ребёнка)	1	2	3
	Прослеживание взглядом за движущимся близко расположенным предметом (по горизонтали, по вертикали, по кругу, вперёд, назад)	1	2	3
	Узнавание (различение) цвета объектов (красный, жёлтый, оранжевый)	1	2	3
2	«Слуховое восприятие»	5	10	15
2 модуль	Локализация неподвижно источника звука, расположенного на уровне уха плеча талии	1	2	3
	Прослеживание за близко расположенным перемещающимся источником звука	1	2	3
	Локализация неподвижного удалённого источника звука	1	2	3
	Соотнесение звука с его источником	1	2	3
	Нахождение одинаковых по звучанию объектов	1	2	3
3	«Кинестетическое восприятие»	1	24	36

		2		
3 модуль	Эмоционально – двигательная реакция на прикосновение человека	1	2	3
	Реакция на вибрацию, исходящую от объектов.	1	2	3
	Реакция на давление на поверхность тела.	1	2	3
	Реакция на давление на поверхность тела.	1	2	3
	Реакция на положение частей тела.	1	2	3
	Реакция на положение частей тела.	1	2	3
	Реакция на соприкосновение тела с разными видами поверхностей.	1	2	3
	Реакция на соприкосновение тела с разными видами поверхностей.	1	2	3
	Различение материалов (дерево, металл)	1	2	3
	Различение материалов по фактуре (гладкий, шероховатый)	1	2	3
	Различение материалов по влажности (мокрый, сухой)	1	2	3
	Различение материалов по вязкости (жидкий, густой)	1	2	3
4	«Восприятие формы величины и цвета»	7	14	21
4 модуль	Сравнение двух предметов по высоте и длине	1	2	3
	Сравнение двух предметов по ширине и толщине.	1	2	3
	Моделирование геометрических фигур из составляющих по образцу.	1	2	3
	Дидактическая игра «Назови цвет предмета».	1	2	3
	Различение и обозначение основных цветов.	1	2	3
	Конструирование объемных предметов из составных частей.	1	2	3
	Составление целого из частей (2-3 детали) на разрезном наглядном материале.	1	2	3
5	«Восприятие запаха и вкуса»	5	10	15
5 модуль	Реакция на запахи	1	2	3
	Реакция на продукты, различные по консистенции (твёрдый)	1	2	3
	Реакция на продукты, различные по консистенции (вязкий)	1	2	3
	Реакция на продукты, различные по консистенции (сыпучий)	1	2	3
	Итоговое занятие	1	2	3
	Всего за год:	34	68	102

Рекомендации по учебно-методическому и материально-техническому обеспечению

Для проведения занятий необходимо специальное материально-техническое оснащение, включающее:

- оборудованная сенсорная комната,
- сухой (шариковый) бассейн,
- игрушки и предметы со световыми, звуковыми эффектами,
- образцы материалов, различных по фактуре, вязкости, температуре, плотности,
- сенсорные панели,
- мячи, кольцобросы, обручи,
- массажеры для рук (шарики су-джок, шнуровки, «Гусеница», ленты, веревки),
- мозаики (крупные и мелкие),
- игры «Дартс», «ТИР», «Лото»,
- плоские и объемные геометрические фигуры разной величины,
- конструкторы, раскладные пирамидки, матрешки,
- звучащие музыкальные инструменты (бубен, барабан, дудочка, свистульки, маракас и т.п.).
- Игрушки из материала разной фактуры.

Цифровые образовательные ресурсы

1. www.uchitel.ru
2. <http://festival.1september.ru/>
3. <http://www.uroki.net/index.htm>
- 4. <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola>

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ИЗУЧЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА

Результативность обучения может оцениваться только строго индивидуально с учетом особенностей психофизического развития и особых образовательных потребностей каждого обучающегося.

Обучающиеся с умеренной умственной отсталостью

Формирование учебного поведения:

1) направленность взгляда (на говорящего взрослого, на задание):

- фиксировать взгляд на звучащей игрушке;
- фиксировать взгляд на яркой игрушке;
- фиксировать взгляд на движущей игрушке;
- переключать взгляд с одного предмета на другой;
- фиксировать взгляд на лице педагога;
- фиксировать взгляд на лице педагога с использованием голоса;
- фиксировать взгляд на изображении;
- фиксировать взгляд на экране монитора.

2) умение выполнять инструкции педагога:

- понимать жестовую инструкцию;
- понимать инструкцию по пиктограммам;
- выполнять стереотипную инструкцию (отрабатываемая с конкретным учеником на данном этапе обучения).

3) использование по назначению учебных материалов:

- бумаги; карандаша, мела

4) умение выполнять действия по образцу и по подражанию:

- выполнять действие способом рука-в-руке;
- подражать действиям, выполняемым педагогом;
- последовательно выполнять отдельные операции, действия по образцу педагога.

Формирование умения выполнять задание:

1) в течение определенного периода времени:

- способен удерживать произвольное внимание на выполнении посильного задания 3-4 мин.

2) от начала до конца:

при организующей, направляющей помощи способен выполнять посильное задание от начала до конца.

Личностные:

- определять свою половую принадлежность (без обоснования);
- определять свою возрастную группу (ребенок, подросток, юноша);
- проявлять уважение к людям старшего возраста.
- осознавать, что может, а что ему пока не удастся;
- понимать эмоциональные состояния других людей;
- понимать язык эмоций (позы, мимика, жесты и т.д.);
- проявлять собственные чувства;
- уметь устанавливать и поддерживать контакты;
- уметь кооперироваться и сотрудничать;
- избегать конфликтных ситуаций;
- пользоваться речевыми и жестовыми формами взаимодействия для установления контактов, разрешения конфликтов;
- использовать элементарные формы речевого этикета;
- принимать доброжелательные шутки в свой адрес;
- испытывать потребность в новых знаниях (на начальном уровне)
- стремиться помогать окружающим
- сообщать о дискомфорте, вызванном внешними факторами (температурный режим,

освещение и т.д.)

- сообщать об изменениях в организме (заболевание, ограниченность некоторых функций и т.д.)
- проявлять мотивацию благополучия (желает заслужить одобрение, получить хорошие отметки);
- осознавать, что определенные его действия несут опасность для него;
- осознавать ответственность, связанную с сохранностью его вещей: одежды, игрушек, мебели в собственной комнате;
- не мусорить в классе;
- не портить школьные принадлежности;
- воспринимать и наблюдать за окружающими предметами и явлениями;
- принимать участие в коллективных делах и играх;
- принимать и оказывать помощь.

Предметные:

- уметь классифицировать предметы и их изображения по признаку соответствия знакомым сенсорным эталонам.
- знать основные цвета радуги.
- знать геометрические фигуры (круг, треугольник, квадрат, прямоугольник).
- уметь определять на ощупь величину хорошо знакомых предметов.
- уметь составлять предмет из 2—3 частей.
- различать речевые и неречевые звуки.
- уметь соотносить звук с его источником.
- уметь ориентироваться на собственном теле и на плоскости листа бумаги.
- знать части суток и названий дней недели.
- различать основные вкусовые качества продуктов (горький, сладкий, кислый, соленый).
- узнавать продукт по вкусу.
- различать объект по запаху.
- определять на ощупь разные свойства предметов (по поверхности, весу, температуре).
- согласовывать свои действия и движения.

Обучающиеся с тяжелой умственной отсталостью и некоторые дети с

множественными нарушениями в развитии

Формирование учебного поведения:

5) направленность взгляда (на говорящего взрослого, на задание):

- фиксировать взгляд на звучащей игрушке;
- фиксировать взгляд на яркой игрушке;
- фиксировать взгляд на движущей игрушке;
- переключать взгляд с одного предмета на другой;
- фиксировать взгляд на лице педагога;
- фиксировать взгляд на лице педагога с использованием голоса;
- фиксировать взгляд на изображении;
- фиксировать взгляд на экране монитора.

6) умение выполнять инструкции педагога:

- понимать жестовую инструкцию;
- понимать инструкцию по пиктограммам;
- выполнять стереотипную инструкцию (отрабатываемая с конкретным учеником на данном этапе обучения).

7) использование по назначению учебных материалов:

- бумаги; карандаша, мела

8) умение выполнять действия по образцу и по подражанию:

- выполнять действие способом рука-в-руке;
- подражать действиям, выполняемым педагогом;
- последовательно выполнять отдельные операции, действия по образцу педагога.

Формирование умения выполнять задание:

3) в течение определенного периода времени:

- способен удерживать произвольное внимание на выполнении посильного задания

3-4 мин.

4) от начала до конца:

при организующей, направляющей помощи способен выполнять посильное задание от начала до конца.

Личностные:

- определять свою половую принадлежность (без обоснования);
- определять свою возрастную группу (ребенок, подросток, юноша);
- проявлять уважение к людям старшего возраста.
- осознавать, что может, а что ему пока не удастся;
- понимать эмоциональные состояния других людей;
- понимать язык эмоций (позы, мимика, жесты и т.д.);
- проявлять собственные чувства;
- уметь устанавливать и поддерживать контакты;
- уметь кооперироваться и сотрудничать;
- избегать конфликтных ситуаций;
- пользоваться речевыми и жестовыми формами взаимодействия для установления контактов, разрешения конфликтов;
- использовать элементарные формы речевого этикета;
- принимать доброжелательные шутки в свой адрес;
- испытывать потребность в новых знаниях (на начальном уровне)
- стремиться помогать окружающим
- сообщать о дискомфорте, вызванном внешними факторами (температурный режим, освещение и т.д.)
- сообщать об изменениях в организме (заболевание, ограниченность некоторых функций и т.д.)
- проявлять мотивацию благополучия (желает заслужить одобрение, получить хорошие отметки);
- осознавать, что определенные его действия несут опасность для него;
- осознавать ответственность, связанную с сохранностью его вещей: одежды, игрушек, мебели в собственной комнате;
- не мусорить в классе;
- не портить школьные принадлежности;
- воспринимать и наблюдать за окружающими предметами и явлениями;
- принимать участие в коллективных делах и играх;
- принимать и оказывать помощь.

Предметные:

- уметь классифицировать предметы и их изображения по признаку соответствия знакомым сенсорным эталонам.
- знать основные цвета радуги.
- знать геометрические фигуры (круг, треугольник, квадрат, прямоугольник).
- уметь определять на ощупь величину хорошо знакомых предметов.
- уметь составлять предмет из 2—3 частей.
- различать речевые и неречевые звуки.
- уметь соотносить звук с его источником.
- уметь ориентироваться на собственном теле и на плоскости листа бумаги.
- знать части суток и названий дней недели.
- различать основные вкусовые качества продуктов (горький, сладкий, кислый, соленый).
- узнавать продукт по вкусу.
- различать объект по запаху.
- определять на ощупь разные свойства предметов (по поверхности, весу, температуре).
- согласовывать свои действия и движения

Обучающиеся с тяжелой умственной отсталостью и некоторые дети с множественными нарушениями в развитии Формирование учебного поведения:

9) направленность взгляда (на говорящего взрослого, на задание):

- фиксировать взгляд на звучащей игрушке;
- фиксировать взгляд на яркой игрушке;
- фиксировать взгляд на движущей игрушке;

- переключать взгляд с одного предмета на другой;
- фиксировать взгляд на лице педагога;
- фиксировать взгляд на лице педагога с использованием голоса;
- фиксировать взгляд на изображении;
- фиксировать взгляд на экране монитора.

10) умение выполнять инструкции педагога:

- понимать жестовую инструкцию;
- понимать инструкцию по пиктограммам;
- выполнять стереотипную инструкцию (отрабатываемая с конкретным учеником на данном этапе обучения).

11) использование по назначению учебных материалов:

- бумаги; карандаша, мела

12) умение выполнять действия по образцу и по подражанию:

- выполнять действие способом рука-в-руке;
- подражать действиям, выполняемым педагогом;
- последовательно выполнять отдельные операции, действия по образцу педагога.

Формирование умения выполнять задание:

5) в течение определенного периода времени:

- способен удерживать произвольное внимание на выполнении посильного задания 3-4 мин.

6) от начала до конца:

при организующей, направляющей помощи способен выполнять посильное задание от начала до конца.

Личностные:

- определять свою половую принадлежность (без обоснования);
- определять свою возрастную группу (ребенок, подросток, юноша);
- проявлять уважение к людям старшего возраста.
- осознавать, что может, а что ему пока не удастся;
- понимать эмоциональные состояния других людей;
- понимать язык эмоций (позы, мимика, жесты и т.д.);
- проявлять собственные чувства;
- уметь устанавливать и поддерживать контакты;
- уметь кооперироваться и сотрудничать;
- избегать конфликтных ситуаций;
- пользоваться речевыми и жестовыми формами взаимодействия для установления контактов, разрешения конфликтов;
- использовать элементарные формы речевого этикета;
- принимать доброжелательные шутки в свой адрес;
- испытывать потребность в новых знаниях (на начальном уровне)
- стремиться помогать окружающим
- сообщать о дискомфорте, вызванном внешними факторами (температурный режим, освещение и т.д.)
- сообщать об изменениях в организме (заболевание, ограниченность некоторых функций и т.д.)
- проявлять мотивацию благополучия (желает заслужить одобрение, получить хорошие отметки);
- осознавать, что определенные его действия несут опасность для него;
- осознавать ответственность, связанную с сохранностью его вещей: одежды, игрушек, мебели в собственной комнате;
- не мусорить в классе;
- не портить школьные принадлежности;
- воспринимать и наблюдать за окружающими предметами и явлениями;
- принимать участие в коллективных делах и играх;
- принимать и оказывать помощь.

Предметные:

- уметь классифицировать предметы и их изображения по признаку соответствия знакомым сенсорным эталонам.
- знать основные цвета радуги.

- знать геометрические фигуры (круг, треугольник, квадрат, прямоугольник).
- уметь определять на ощупь величину хорошо знакомых предметов.
- уметь составлять предмет из 2—3 частей.
- различать речевые и неречевые звуки.
- уметь соотносить звук с его источником.
- уметь ориентироваться на собственном теле и на плоскости листа бумаги.
- знать части суток и названий дней недели.
- различать основные вкусовые качества продуктов (горький, сладкий, кислый, соленый).
- узнавать продукт по вкусу.
- различать объект по запаху.
- определять на ощупь разные свойства предметов (по поверхности, весу, температуре).
- согласовывать свои действия и движения.